

# **UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

**Pedagogická fakulta**

**Katedra primární pedagogiky**

## **INTEGRACE DETI ZE SPECIÁLNÍCH TRID DO TRID ZS**

**INTEGRATION OF CHILDREN FROM SPECIAL CLASSES INTO  
ELEMENTARY SCHOOLS**

### **Diplomová práce**

**Vedoucí diplomové práce:**

PhDr. Eva Mrkosová CSc.

**Autor diplomové práce:**

Lucie Petřínová

**Studijní obor:**

předškolní pedagogika

**Forma studia:**

kombinovaná

**Diplomová práce dokončena:**

březen 2009

**Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.**

**V Praze dne 1.4.2009**

Sas

Chtěla bych především poděkovat vedoucí diplomové práce, paní PhDr. Evě Mrkosové CSc. za cenné odborné rady, trpělivost a vstřícnost při vedení diplomové práce.

Zároveň děkuji Ing. Jaroslavě Macounové za vynaložený čas a pomoc při tvorbě mé diplomové práce a Mgr. Jitce Hesounové za poskytnuté materiály týkající se základní školy a speciální třídy.

V neposlední řadě děkuji všem pedagogickým pracovníkům za jejich spolupráci během výzkumu a mým nejbližším za jejich shovívavost, trpělivost a podporu.

## **Anotace**

Diplomová práce se zabývá integrací dětí ze speciálních tříd do tříd ZŠ. Jejím cílem je zjistit, zda integrace přispívá ke zlepšování vzájemných vztahů a k motivaci žít kvalitní a plnohodnotný život.

Teoretická část vychází z odborné literatury, charakterizuje a definuje pojmy spjaté s předškolním a školním vzděláváním, specifikuje zdravotní zvláštnosti školních dětí, zaměřuje se na integraci, vývojové poruchy učení a chování, mentální retardaci a logopedické vady.

V praktické části je formou výzkumu mapována integrace dětí konkrétní základní školy. Prostřednictvím pozorování, dotazníků a rozhovorů je sledována integrace pěti dětí ze speciální třídy na dané škole.

**Klíčová slova** - předškolní vzdělávání, základní škola, speciální třída, integrace, vývojové poruchy učení a chování, mentální retardace, logopedie.

## **Annotation**

This thesis deals with integration of children from special classes into elementary schools. Its aim is to find out whether this integration contributes to improving of mutual relations and whether it improves motivation to live a good-quality life .

The theoretical part is derived from professional literature, describes and defines expressions connected with pre-school education and compulsory education. It also specifies health differences of school children, deals with integration, child and behaviour development disorders, cephalonia and speech disorders.

Through the research ,the children integration into a particular school is investigated in the practical part. The integration of five children in a particular school is observed through questionnaires , observations and dialogues.

**Key Words** - pre-school, elementary schools, special classes, ntegration, development disturbances teaching and behaviour, cephalonia, logopaedia.

# OBSAH

<b>Úvod</b>	<b>9</b>
<b>Teoretická část</b>	
<b>1. Vymezení základních pojmů</b>	<b>11</b>
1.1 Defekt	11
1.2 Postižení	11
1.3 Zdravotní postižení	11
1.4 Zdravotně postižená osoba	11
1.5 Postižený jedinec	11
1.6 Handicap	12
1.7 Handicapovaný žák	12
1.8 Integrativní speciální pedagogika	12
1.9 Integrace	12
1.10 Pedagogická integrace	12
<b>2. Školská legislativa</b>	<b>13</b>
2.1 Zákon 591/2004	13
2.2 Vyhláška MŠMT ČR 73/205	15
<b>3. Specifické poruchy učení</b>	<b>20</b>
3.1 Dysgrafie	21
3.2 Dyslexie	22
3.3 Dysortografie	22
3.4 Dyskalkulie	23
<b>Typy péče při integraci žáků se specifickou poruchou učení</b>	<b>23</b>
<b>5. Specifické poruchy chování</b>	<b>24</b>
5.1 Poruchy chování u dětí se syndromem lehké mozkové dysfunkce	24
5.2 Konkrétní projevy problémového chování	26
5.2.1 Vzdořovitost	26
5.2.2 Negativismus	26
5.2.3 Lež	27
5.2.4 Záškoláctví	27
5.2.5 Patologické závislosti	27
5.2.6 Sebevražda	27
5.2.7 Krádež	27

5.2.8 Šikana	28
5.3 Přístupy k jedincům s poruchami chování	28
<b>6. Mentální retardace</b>	<b>30</b>
6.1 Klasifikace mentální retardace	30
6.1.1 Lehká mentální retardace	30
6.1.2 Středně těžká mentální retardace	31
6.1.3 Těžká mentální retardace	32
6.1.4 Hluboká mentální retardace	32
6.1.5 Jiná mentální retardace	32
6.1.6 Nespecifikovaná mentální retardace	32
<b>7. Poruchy řeči</b>	<b>33</b>
7.1 Vývojové poruchy	33
7.1.1 Patlavost	33
7.1.2 Mogilálie	34
7.1.3 Paralálie	34
7.1.4 Dysartrie	34
7.2 Poruchy zvuku řeči	34
7.2.1 Huhňavost	35
7.3 Porucha tempa řeči	35
7.3.1 Breptavost	35
7.4 Neurózy řeči	35
7.4.1 Koktavost	35
7.4.2 Mutismus	36
<b>8. Pedagogická integrace</b>	<b>36</b>
<b>9. Faktory ovlivňující úspěšnost integrace</b>	<b>37</b>
<b>10. Metoda dobrého startu v České republice, její cíle a obsah</b>	<b>38</b>
10.1 Struktura lekce	39
10.2 Přínos metody dobrého startu	39
<b>11. Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v Evropě</b>	<b>40</b>
11.1 Česká Republika	41
11.2 Slovensko	44
11.3 Polsko	44
11.4 Německo	45
11.5 Anglie	46

<b>12. Školská integrace z pohledu rodiny dítěte s postižením</b>	<b>47</b>
<b>13. Školská integrace z pohledu školy a učitelů</b>	<b>49</b>
<b>Praktická část</b>	
<b>14. Metody použité v praktické části</b>	<b>53</b>
14.1 Metoda rozhovoru	53
14.2 Metoda dotazníková	53
14.3 Metoda pozorování	54
14.4 Metoda analýzy a syntézy	54
<b>15. Popis základní školy Mirovice</b>	<b>55</b>
<b>16. Děti integrované na základní škole v jižních Čechách</b>	<b>55</b>
16.1 Dívka M.P.	55
16.1.1 Popis	55
16.1.2 Psychologické vyšetření	56
16.1.3 Pedagogické vyšetření	56
16.2 Chlapec O.V.	57
16.2.1 Popis	57
16.2.2 Psychologické vyšetření	57
16.2.3 Pedagogické vyšetření	58
16.2.4 Psychologické vyšetření po 2 letech od prvního vyšetření	60
<b>16.2.5 Pedagogické vyšetření po 2 letech od prvního vyšetření</b>	<b>60</b>
16.2.6 Speciálně pedagogické Vyšetření	61
16.3 Chlapec D.R.	62
16.3.1 Popis	62
16.3.2 Psychologické vyšetření	62
16.3.3 Speciálně pedagogické vyšetření	62
16.4 Chlapec H.T.	63
16.4.1 Popis	63
16.4.2 Psychologické vyšetření	64
16.4.3 Logopedické vyšetření	65
16.4.4 Psychologické vyšetření po půl roce od prvního vyšetření	66
16.4.5 Logopedické vyšetření po půl roce od prvního vyšetření	68
16.5 Chlapec J.K.	68
16.5.1 Popis	68

16.5.2 Psychologické vyšetření	68
16.5.3 Pedagogické vyšetření	68
16.5.4 Pedagogicko-psychologická poradna	69
<b>17. Ukázka slovního hodnocení</b>	<b>70</b>
17.1 Chlapec 5. třídy - Český jazyk	70
<b>18. Školní vzdělávací plán (ŠVP) ZŠ Mirovice</b>	<b>71</b>
<b>19. Ukázka Školního vzdělávacího plánu (ŠVP) ZŠ Mirovice</b>	<b>72</b>
19.1 Ukázka tématického plánu	76
<b>20. Ukázka individuálně vzdělávacího plánu (IVP)</b>	<b>77</b>
<b>21. Vyhodnocení dotazníků</b>	<b>82</b>
21.1 Dotazník pro rodiče před vstupem do speciální třídy	83
21.1 Dotazník pro rodiče po jednom a více letech zařazení do speciální třídy	84
21.3 Dotazník pro pedagogické pracovníky	87
<b>Závěr</b>	<b>90</b>
<b>Seznam literatury</b>	<b>93</b>
<b>Přílohy</b>	



## Úvod

Před pěti lety jsem nastoupila na ZŠ Mirovice. Tato základní škola, kromě devíti běžných tříd má ještě dvě speciální. Do mé třídy chodil chlapec, Tomáš, který nebyl příliš zdatný v učení a byl vývojově zaostalý. Přestože společně s pedagogicko-psychologickou poradnou (PPP) jsme pro Tomáše vypracovali individuální vzdělávací plán (IVP), jeho schopnosti se nelepšily. Paní ředitelka se už dlouho snažila, aby chlapec byl ve speciální třídě. Rodiče ale nesouhlasili. Chlapci bohužel ve čtvrté třídě, ke všem už tak pro něj složitým předmětům, přibyl cizí jazyk. To už bohužel bylo nad jeho síly. Pozvala jsem si jeho rodiče do školy a snažila se jim rozumě vysvětlit, že ve speciální třídě by mu bylo o mnoho lépe. Děti ze speciálních tříd jsou spolu jen na matematiku a český jazyk, zbytek hodin jsou integrovány ve svých kmenových třídách.

Já sama nesouhlasím s oddělováním dětí „normálních“ a těch „dalších“, ale díky tomu, že speciální třídy jsou u nás na škole, vše se řeší integrací. Kladla jsem si pořád otázku, jestli jsem udělala dobře nebo ne. Tomáš dnes chodí do sedmé třídy na předměty jako jsou tělesná výchova, vlastivěda atd. a na matematiku a český jazyk je ve své speciální třídě. Nepřišel o kamarády ani o kolektiv na který byl zvyklý. Paní učitelky mají vypracovány individuální plány a podle nich se Tomášovi velice dobře studuje. Stres z toho, že má špatné známky a rodičů strach ze speciální třídy je pryč. Jsou šťastní, že chodí ze školy domů spokojený a dokáže získat i jedničky.

Tomáš nebude chodit do ZŠ devět let jako ostatní děti, bude ji navštěvovat deset let. Jeho učivo je zaměřené na základ potřebný pro život. Vysvědčení bude mít stejné jako má každé jiné dítě a bude se moci přihlásit na jakékoli učiliště. Potom už záleží jen na něm a na jeho silné vůli. Po letech poznávám, že jsem udělala dobře. Tomášovi i jeho rodičům vše jen prospělo.

Takových podobných příběhů máme u nás ve škole již dvanáct a každý je trochu jiný. Když už musí být určité děti v jiných třídách, proč by nemohly na některé předměty chodit do svých kmenových tříd. Je to dobré i pro zdravé děti, i ony potřebují vidět, že na světě je spousta lidí, kteří jsou jiní než oni, ale mohou žít stejně plnohodnotný a spokojený život.

Svou diplomovou prací bych chtěla upozornit na to, že takových tříd by mělo být víc a přesvědčit ostatní, že vše co děláme, děláme pro děti, a to ať jsou kulatí, velcí nebo prostě jen jiní než ti ostatní. Díky integraci, třeba jen částečné, možná pomůžeme těmto dětem žít tak jak si zaslouží.

## L Teoretická část

# 1. VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

Jde o pojmy, které jsou často frekventovány v integrativní speciální pedagogice a speciální pedagogice, (pedagogický slovník)

## 1.1 Defekt(vada, poškození)

Chybění, ztráta nebo poškození anatomické části organismu a poruchy ve funkcích organismu. Jde o relativně trvalý a výrazný nedostatek, lehčí nedostatek je někdy označován jako deficit.

## 1.2 Postižení

Zahrnuje velké množství různých funkčních omezení, která se vyskytují v každé populaci ve všech zemích světa. Lidé mohou být postiženi fyzickou, mentální nebo smyslovou vadou, zdravotním stavem nebo duševním onemocněním. Takovéto vady, stavy nebo onemocnění mohou být trvalého nebo přechodného rázu.

## 1.3 Zdravotní postižení

Dlouhodobý nebo trvalý stav, který již nelze léčbou zcela odstranit. Jeho důsledky však lze zmírnit soustavou promyšlených opatření, na nichž se musí podílet celá společnost.

## 1.4 Zdravotně postižená osoba

Jde o osoby, které v důsledku fyzického, mentálního či smyslového poškození nejsou zpravidla schopny zajistit si samy všechny potřeby běžného osobního a společenského života.

## 1.5 Postižený jedinec

Jedinec trpící nějakým druhem trvalého tělesného, duševního, smyslového nebo řečového poškození, které mu bez speciální pomoci víceméně znemožňuje splňovat požadavky běžného vzdělávacího procesu a provozu.

## **1.6 Handicap**

V nejširším slova smyslu znamená znevýhodnění. Znamená nevýhodu, překážku, znevýhodnění, porušení funkce jedince vůči sociálnímu okolí, způsobenou objektivními příčinami. Jsou narušeny role, které jedinec ve společnosti zastává - soběstačnost, vzdělávání, schopnost cestovat.

## **1.7 Handicapovaný žák**

Takový žák, který je na podkladě svého defektu znevýhodněn ve své školní práci, výkonnosti a v sociálních vztazích ve škole.

## **1.8 Integrativní speciální pedagogika**

Hlavním východiskem je přiznání zdravotně postiženým a sociálně narušeným jedincům práva na vzdělání v rámci běžných výchovně vzdělávacích institucí, tj. v rámci běžného sociálního prostředí. Na společnost je kladen nárok, aby poskytovala postiženým jedincům stejné životní příležitosti a podmínky, včetně vzdělávání, jako jejich zdravým vrstevníkům. Vytrhování postižených jedinců z přirozeného sociálního prostředí, zejména rodinného, je přinejmenším nehumánní.

## **1.9 Integrace**

Obecně znamená plné začlenění postiženého jedince do společnosti, do přirozeného sociálního prostředí, v co nejvyšší možné míře. Opakem integrace je segregace.

## **1.10 P e i M c U integrace**

Jde o integraci, která se váže na výchovně vzdělávací instituci - školu. Jedná se o vytvoření takových podmínek, které umožňují začlenění postiženého jedince do stávajícího běžného školského systému. Integrace se stává jistou formou individuálního přístupu, který patří mezi základní principy proklamované nejen speciální pedagogikou, ale také obecnou pedagogikou.

## 2. ŠKOLSKÁ LEGISLATIVA

V této kapitole se budeme zabývat školskou legislativou, která je důležitou součástí školské integrace. Jsou zde vybrány jen ty části, které pojednávají přímo o integraci související s praktickou částí diplomové práce. Přestože je v nadpisu uveden název zákona (vyhlášky), není vypsán v plném znění.

Školská integrace je složitým systémem sestávajícím z aspektů psychologických, sociologických, pedagogických a speciálně pedagogických. Svou roli, a to velmi významnou, sehrává i právní úprava celého procesu.

Základní vztahy ve školství upravuje **zákon č. 564/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)**. Zákon stanoví základní práva a povinnosti Ministerstva školství, školského úřadu, obce, ředitele školy. V oblasti integrace dětí s postižením zakotvuje hned několik oprávnění a povinností pro zainteresované subjekty.

Svůj význam má pro integraci dětí s postižením i **Vyhláška MŠMT ČR 73/2005 O vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných**.

### 2.1 Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

#### § 16

Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami

- (1) Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.
- (2) Zdravotním postižením je pro účely tohoto zákona mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování.
- (3) Zdravotním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání.
- (4) Sociálním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona
  - a) rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy,

- b) nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo
- c) postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu.<sup>10</sup>

(5) Speciální vzdělávací potřeby dětí, žáků a studentů zjišťuje školské poradenské zařízení.

(6) Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní, a na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení. Pro žáky a studenty se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním se při přijímání ke vzdělávání a při jeho ukončování stanoví vhodné podmínky odpovídající jejich potřebám. Při hodnocení žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami se přihlíží k povaze postižení nebo znevýhodnění. Délku středního a vyššího odborného vzdělávání může ředitel školy ve výjimečných případech jednotlivým žákům nebo studentům se zdravotním postižením prodloužit, nejvýše však o 2 školní roky.

(7) Děti, žáci a studenti se zdravotním postižením mají právo bezplatně užívat při vzdělávání speciální učebnice a speciální didaktické a kompenzační učební pomůcky poskytované školou. Dětem, žákům a studentům neslyšícím a hluchoslepým se zajišťuje právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob podle jiného právního předpisu<sup>1 la)</sup>. Dětem, žákům a studentům, kteří nemohou číst běžné písmo zrakem, se zajišťuje právo na vzdělávání s použitím Braillova hmatového písma. Dětem, žákům a studentům, kteří se nemohou dorozumívat mluvenou řečí, se zajišťuje právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím náhradních způsobů dorozumívání.

(8) Vyžaduje-li to povaha zdravotního postižení, zřizují se pro děti, žáky a studenty se zdravotním postižením školy, popřípadě v rámci školy jednotlivé třídy, oddělení nebo studijní skupiny s upravenými vzdělávacími programy. Žáci s těžkým mentálním postižením, žáci s více vadami a žáci s autismem mají právo se vzdělávat v základní škole speciální, nejsou-li vzdělávání jinak.

(9) Ředitel mateřské školy, základní školy, základní školy speciální, střední školy a vyšší odborné školy může ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává dítě, žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami, zřídit funkci asistenta pedagoga. V případě dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je nezbytné vyjádření školského poradenského zařízení.

(10) Ke zřízení jednotlivé třídy, oddělení nebo studijní skupiny s upravenými vzdělávacími programy v rámci školy podle odstavce 8 a ke zřízení funkce asistent; pedagoga podle odstavce 9 je v případě škol zřizovaných ministerstvem či registrovanými církvemi nebo náboženskými společnostmi, kterým bylo přiznáno oprávnění k výkonu zvláštního práva zřizovat církevní školy, nezbytný souhlas ministerstva, v případě škol zřizovaných ostatními zřizovateli souhlas krajského úř

#### §40

Druhy jiného způsobu plnění povinné školní docházky

Jiným způsobem plnění povinné školní docházky se rozumí

- a) individuální vzdělávání, které se uskutečňuje bez pravidelné účasti ve vyučování ve škole (dále jen "individuální vzdělávání"),
- b) vzdělávání žáků s hlubokým mentálním postižením.

#### §44

Cíle základního vzdělávání

Základní vzdělávání vede k tomu, aby si žáci osvojili potřebné strategie učení a na jejich základě byli motivováni k celoživotnímu učení, aby se učili tvořivě myslet a řešit přiměřené problémy, účinně komunikovat a spolupracovat, chránit své fyzické i duševní zdraví, vytvořené hodnoty a životní prostředí, být ohleduplní a tolerantní k jiným lidem, k odlišným kulturním a duchovním hodnotám, poznávat své schopnosti a reálné možnosti a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o své další životní dráze a svém profesním uplatnění.

## 2.2 Vyhláška MŠMT ČR 73/2005

### **O vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných**

Tato vyhláška je velice rozsáhlá, proto jsou vybrány jen ty části, které se týkají diplomové práce.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy stanoví podle § 7 odst. 3, § 19, § 23 odst. 3, § 26 odst. 4 a § 56 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon):

## **ČÁST PRVNÍ**

### **OBECNÁ USTANOVENÍ**

#### **§1**

(1) Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen "speciální vzdělávání") a vzdělávání dětí, žáků a studentů (dále jen "žák") mimořádně nadaných se uskutečňuje s pomocí podpůrných opatření, která jsou odlišná nebo jsou poskytována nad rámec individuálních pedagogických a organizačních opatření spojených se vzděláváním žáků stejného věku ve školách, které nejsou samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením (dále jen "běžná škola").

(2) Podpůrnými opatřeními při speciálním vzdělávání se pro účely této vyhlášky rozumí využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, zařazení předmětů speciálně pedagogické péče, poskytování pedagogicko-psychologických služeb<sup>1</sup>), zajištění služeb asistenta pedagoga<sup>2</sup>), snížení počtu žáků ve třídě, oddělení nebo studijní skupině nebo jiná úprava organizace vzdělávání zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáka.

## **ČÁST DRUHÁ**

### **SPECIÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ**

#### **§2**

##### **Zásady a cíle speciálního vzdělávání**

Speciální vzdělávání se poskytuje žákům, u kterých byly speciální vzdělávací potřeby zjištěny na základě speciálně pedagogického, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením a jejich rozsah a závažnost je důvodem k zařazení žáků do režimu speciálního vzdělávání. Speciální vzdělávání se poskytuje i žákům zařazeným do škol zřízených při školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy<sup>4</sup>).



## §3

### **Formy speciálního vzdělávání žáků se zdravotním postižením**

(1) Speciální vzdělávání žáků se zdravotním postižením<sup>5</sup>) je zajišťováno

- a) formou individuální integrace,
- b) formou skupinové integrace,
- c) ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením (dále jen "speciální škola"), nebo
- d) kombinací forem uvedených pod písmeny a) až c).

(2) Individuální integrací se rozumí vzdělávání žáka

- a) v běžné škole nebo
- b) v případech hodných zvláštního zřetele ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení.

(3) Skupinovou integrací se rozumí vzdělávání žáka ve třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené pro žáky se zdravotním postižením v běžné škole nebo ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení.

(4) Žák se zdravotním postižením se přednostně vzdělává formou individuální integrace v běžné škole, pokud to odpovídá jeho potřebám a možnostem a podmínkám a možnostem školy.

## §5

### **Typy speciálních škol**

- a) základní škola pro žáky se specifickými poruchami učení, základní škola pro žáky se specifickými poruchami chování,

## §6

### **Individuální vzdělávací plán**

(1) Individuální vzdělávací plán<sup>7</sup>) se stanoví v případě potřeby především pro individuálně integrovaného žáka, žáka s hlubokým mentálním postižením, případně také pro žáka skupinově integrovaného nebo pro žáka speciální školy.

(2) Individuální vzdělávací plán vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy, závěrů speciálně pedagogického vyšetření, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením, popřípadě doporučení registrujícího praktického lékaře pro děti a dorost nebo odborného lékaře nebo dalšího odborníka, a vyjádření zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka. Je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka.

(3) Individuální vzdělávací plán je součástí dokumentace žáka.

(4) Individuální vzdělávací plán obsahuje:

- a) údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péče žákovi včetně zdůvodnění,
- b) údaje o cíli vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, včetně případného prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení, úpravu konání závěrečných zkoušek, maturitních zkoušek nebo absolutoria,
- c) vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem a její rozsah; u žáka střední školy se sluchovým postižením a studenta vyšší odborné školy se sluchovým postižením se uvede potřebnost nezbytných tlumočnických služeb a jejich rozsah<sup>8)</sup>, případně další úprava organizace vzdělávání,
- d) seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů nezbytných pro výuku žáka nebo pro konání příslušných zkoušek,
- e) jmenovité určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka,
- f) návrh případného snížení počtu žáků ve třídě běžné školy, kde se žák vzdělává,
- g) předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků nad rámec prostředků státního rozpočtu poskytovaných podle zvláštního právního předpisu<sup>9)</sup>,
- h) závěry speciálně pedagogických, popřípadě psychologických vyšetření.

(5) Individuální vzdělávací plán je vypracován zpravidla před nástupem žáka do školy, nejpozději však 1 měsíc po nástupu žáka do školy nebo po zjištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Individuální vzdělávací plán může být doplňován a upravován v průběhu celého školního roku podle potřeby.

(6) Za zpracování individuálního vzdělávacího plánu odpovídá ředitel školy. Individuální vzdělávací plán se vypracovává ve spolupráci se školským poradenským zařízením a zákonným zástupcem žáka nebo zletilým žákem.

(7) Ředitel školy seznámí s individuálním vzdělávacím plánem zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka, který tuto skutečnost potvrdí svým podpisem.

(8) Školské poradenské zařízení sleduje a dvakrát ročně vyhodnocuje dodržování postupů a opatření stanovených v individuálním vzdělávacím plánu a poskytuje žákovi, škole i zákonnému zástupci žáka poradenskou podporu. V případě nedodržování stanovených opatření informuje o této skutečnosti ředitele školy.

(9) Ustanovení odstavců 6 a 7 se vztahují na změny v individuálním vzdělávacím plánu obdobně.

## § 7

### **Asistent pedagoga**

(1) Hlavními činnostmi asistenta pedagoga<sup>2)</sup> jsou pomoc žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky, při spolupráci se zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází.

(2) Žádost o souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga obsahuje název a sídlo právnické osoby, která vykonává činnost školy, počet žáků a tříd celkem, počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, dosažené vzdělání asistenta pedagoga, Předpokládanou výši platu nebo mzdy, zdůvodnění potřeby zřízení funkce asistenta pedagoga, cíle, kterých chce ředitel školy zřízením této funkce ve škole dosáhnout, a náplň práce asistenta pedagoga.

## § 8

### **Organizace speciálního vzdělávání**

(1) Forma a obsah speciálního vzdělávání žáka a míra podpůrných opatření se stanoví Podle rozsahu speciálních vzdělávacích potřeb žáka.

(2) Speciální vzdělávání a podpůrná opatření doporučená školským poradenským zařízením zabezpečuje škola ve spolupráci se školským poradenským zařízením.

(4) Žáci se zdravotním postižením, kteří se vzdělávají v základní škole nebo třídě základní školy samostatně určené pro tyto žáky, mohou mít na prvním stupni nejvýše 5 vyučovacích hodin v dopoledním vyučování a 5 vyučovacích hodin v odpoledním vyučování; na druhém stupni nejvýše 6 vyučovacích hodin v dopoledním vyučování a 6 vyučovacích hodin v odpoledním vyučování.

(5) Ve třídách, odděleních a studijních skupinách zřízených pro žáky se zdravotním postižením mohou být zařazeni žáci 2 i více ročníků.

(6) Ve třídách, odděleních a studijních skupinách určených pro žáky s těžkým zdravotním postižením mohou zabezpečovat výchovně vzdělávací činnost souběžně 3 pedagogičtí pracovníci, z nichž 1 je asistent pedagoga.

(7) Ve třídách, odděleních a studijních skupinách, ve kterých se vzdělává žák se zdravotním postižením, může se souhlasem ředitele školy a zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka působit osobní asistent, který není zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy.

(8) Ve vybraných předmětech se žáci se zdravotním postižením v rámci svých možností mohou vzdělávat společně s ostatními žáky školy a být zapojeni do všech činností školy v době mimo vyučování.

### **3. SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ**

V této kapitole je zmiňováno o některých (nejčastějších) specifických poruchách učení.

„Specifické poruchy učení mohou být definovány jako: neočekávaný a nevysvětlitelný stav, který může postihnout dítě s průměrnou nebo nadprůměrnou inteligencí, charakterizovaný významným opožděním v jedné nebo více oblastech učení.“(Pokorná, 1997, s.53)

### 3.1 Dysgrafie

Dysgrafie je specifická porucha grafického projevu, zejména psaní. Podkladem této poruchy bývá nejčastěji porucha motoriky, zvláště jemné, ale někdy i v kombinaci s hrubou. Dále se zde účastní porucha automatizace pohybů, motorické a senzomotorické koordinace. Spolupodílí se zde i nedostatky ve zrakovém vnímání a prostorové orientaci, případně paměti, představivosti, pozornosti, smyslu pro rytmus. Někdy vážne i proces převodu sluchových nebo zrakových vjemů do grafické podoby - tento proces může probíhat nekvalitně, zpomaleně. Obtíže vznikají i při problémech v lateralizaci. Nejproblematictější bývá typ zkřížené laterality, kdy je dominantní levá ruka a pravé oko. Zkřížená lateralita má dopad jak na oblast percepční, tak na oblast zpracování informace v CNS a nakonec i na oblast výkonovou. Proces zpracování informací je delší, složitější. Děti se zkříženou lateralitou mívají při psaní a nejen při něm většinou nápadně pomalejší pracovní tempo, písmo i úprava jsou snižované kvality. Zkřížená lateralita ovlivňuje ale výkon dítěte i v jiných sférách - tyto děti mívají potíže podobné jako dyslektici, dyskalkulici nebo dysortografici. Drobné svalstvo rukou u dětí s dysgrafií bývá ochablé, nezpevněné, svalové napětí je zvýšené. Děti mívají neuvolněnou někdy i celou paži, předloktí, zápěstí i prsty pro psaní. Bývá porušeno psaní jako vlastní akt. Příčinou těchto obtíží u dysgrafických dětí nejsou vnější vlivy, ale vlivy vnitřní - jedná se o funkční poruchu motorických drah vedoucí signál z receptoru do centra v mozku a zpět k výkonnému orgánu. Někdy jsou projevy dysgrafie patrné po celý život. Dítě má často problémy s osvojováním, zapamatováním a s pohotovým vybavováním písmen, převodem tiskacích písmen na psací, zachování správného tvaru písmen. Děti mívají obtíže i s navazováním jednotlivých písmen, udržením písmen na řádku, s dodržováním velikosti písmen, se zachováním směru psaní a správného sklonu. Někdy jim dělá problémy i dodržování správného rozestupu mezi jednotlivými písmeny ve slovech, dodržováním stejných mezer mezi slovy. Obdobné problémy vznikají i při nesprávném držení psací potřeby. Tempo psaní bývá často výrazně pomalé. Ve zvýšené míře se objevují přepisy písmen, škrtání, gumování. Problémy mívají děti i díky pevnému úchopu či neuvolněnému zápěstí. I způsob sezení při psaní bývá často nevhodný. Někteří dysgrafici, kteří mají potíže při psaní, dokáží ale kvalitně rýsovat i kreslit, či malovat. Proto dysgrafie nemusí být kontraindikací při výběru středních škol technického nebo výtvarného zaměření.

### 3.2 Dyslexie

Porucha projevující se neschopností naučit se číst běžně používanými výukovými metodami. Ve čtení je postižena rychlost, správnost, technika čtení a porozumění čtenému textu. Na počátku výuky si žák s dyslexií plete písmena, neumí je skládat ve slabiky a slova. Čte pomalu, písmena pouze hádá, vrací se na počátek slov. Když přečte text, nepamatuje si, co četl. Mechanické dlouhodobé čtení nevede ke zlepšování, vytváří u dítěte negativní vztah k této činnosti a ke škole vůbec a stává se příčinou pocitů méněcennosti. V některých případech lze poruchu intenzivním cvičením zmírnit.

Starší žáci a studenti mohou číst poměrně rychle a správně, ale k porozumění potřebují pročitat text opakovaně. Dyslexie negativně ovlivňuje jejich práci ve všech předmětech, kde mají číst texty a získávat z nich informace. Již vnímání textu a orientace v něm jsou namáhavé a vyčerpávající. Kvůli pomalému čtení i obtížím v porozumění potřebuje žák více času pro práci s jakýmkoli textem.

V případě dyslexie nepomáhá na rozdíl od běžných obtíží ve čtení delší domácí příprava, různé formy motivace, tresty, zákazy apod.

### 3.3 Dysortografie

Porucha projevující se nápadnými či nesmyslnými pravopisnými chybami, což pramení z neschopnosti aplikovat dobře osvojená gramatická pravidla v důsledku poruchy příslušných funkcí. Chybí cit pro jazyk.

Právě při psaní žáka s dysortografií je zřejmý deficit ve vývoji kognitivních funkcí a časté spojení dyslexie, dysgrafie a dysortografie.

Psaní podle diktátu nebo zápis poznámek při výkladu u starších žáků a studentů jsou pro jedince s dysortografií popř. dysgrafií velmi složité aktivity. Žák poslouchá diktovaná slova, vnímá jejich obsah, rozkládá slyšené slovo na hlásky, vybavuje si tvary písmen, píše, diktuje si po písmenech, přemýšlí nad gramatickými pravidly a aplikuje je. Obtíže v kterémkoli z těchto kroků způsobují chyby.

Pokud žák píše automaticky celá slova, soustředí se na gramatiku. Pokud má zautomatizovanou většinu gramatických pravidel, soustředí se na obsah.

Také zde platí, že při hodnocení písemných projevů, především slohů, by měl učitel preferovat obsahovou stránku před počtem chyb.

### 3.4 Dyskalkulie

Porucha schopnosti operovat s číselnými symboly. Úroveň výkonu v matematice do určité míry závisí na rozumových schopnostech. Inteligence ale není totožná s matematickými schopnostmi, neboť oba druhy schopností představují poměrně složitou strukturu. Z úrovně rozumových schopností nelze jednoznačně vyvozovat úroveň ovládnutí matematiky - a naopak, poměrně vysoce inteligentní jedinci mohou mít v matematice výrazné obtíže. Dyskalkulie postihuje různé dílčí matematické dovednosti. Žák může pochybovat při psaní číslic, které zaměňuje, např. 6 za 9, 42 za 24 apod., matematická logika však zůstává zachována. Dalšími projevy jsou nedostatečné číselné představy, záměny matematických operací a další. Dyskalkulie ovlivňuje nejen osvojování matematiky, ale též předmětů, v nichž je třeba využít různé číselné údaje. Jestliže žákovi chybějí číselné představy, neumí např. pracovat s časovými přímkami v historii, lehce zamění roky 1549 a 1945 apod. Žák nezvládá ani fyzický zeměpis a fyziku v tom učivu, které vyžaduje aplikaci určitých matematických operací.

## 4- Typy péče při integraci žáků se specifickou poruchou učení

Postupuje se vždy s přihlédnutím na stupeň poruchy a místní podmínky.

- individuální přístup v rámci běžné třídy ZŠ - učitel
- speciálně pedagogický přístup ve třídě ZŠ - speciální pedagog
- individuální přístup v běžné třídě - reedukace vyškoleným učitelem, reedukace speciálním pedagogem, reedukace speciálním pedagogem SPC nebo PPP
- ambulantní péče ve Speciálně poradenském centru, Pedagogicko-psychologické poradně, DYS centru
- specializovaná třída pro děti s poruchou učení
- specializovaná škola pro děti s poruchami učení
- dětská psychiatrická léčebna pro děti - velmi závažný stupeň poruchy

## 5. Specifické poruchy chování

Obecně se pod pojmem poruchy chování rozumí negativní odchylky v chování některých osob od normy, kterou je to, co jako běžné hodnotí a očekávají jiné osoby nebo skupiny. Normu pak chápeme jako určité měřítko, normalitu jako vyjádření stavu.

### 5.1 Poruchy chování u dětí se syndromem lehké mozkové dysfunkce (LMD)

Zvláštností v chování těchto jedinců, pokud jim není věnována náležitá pozornost je, že mohou sekundárně nabýt podoby asociálního nebo antisociálního jednání.

Z hlediska etopedického jsou pro vznik poruch chování nejvýznamnější následující příznaky LMD:

- problematický kontakt s okolím
  - zvláštnosti v citové sféře
  - nízká frustrační tolerance
  - sociální chování neodpovídající věku nebo intelektu
- změny osobnosti (Müller, 2001)

#### LMD, ADD/ADHD

ADD je zkratka *attention deficit disorder*, což v překladu znamená porucha pozornosti. **ADHD** je zkratka pro *attention deficit hyperactivity disorder*, opět znamená poruchu pozornosti, nyní však provázenou hyperaktivitou. U nás se často setkáváme se zkratkou **LMD**. Tato zkratka znamenající *lehou mozkovou disjunkci* dřívejším označení poruchy ADD i ADHD. Pojem LMD ještě nerozlišuje, jedná-li se o poruchu pozornosti spojenou s hyperaktivitou či nikoli. Označení LMD je stále velmi časté i když neodpovídá MKN-10 (systém Mezinárodní klasifikace nemocí) ani DSM-IV (klasifikační systém vydaný Americkou asociací psychiatrů).



## **Výskyt ADD/ADHD**

ADD/ADHD se mnohem častěji vyskytuje u ehlapeů než u děvčat. U děvčat se mnohdy ADD nerozpozná. U nich se projevuje spíše porucha pozornosti bez hyperaktivity (ADD).

Odborníci udávají, že 3-10% dětí bývá postiženo ve školním věku. V odborné literatuře se často uvádí číslo o něco menší. V České republice je postiženo touto poruchou několik desítek tisíc dětí školního věku.

### **Příčiny**

- a) dědičnost, genetické příčiny
- b) poškození mozku, problémové těhotenství či porod
- c) užívání alkoholu a drog během těhotenství poškozují plod
- d) otrava olovem - znečištěné životní prostředí
- e) nedostatek dopaminu v těle
- f) reakce na stravu

### **Integrovat dítě s (LMD) ADHD či nikoli?**

Škvor, Škvorová říká: V dnešní době již není problém zařadit dítě s LMD (ADHD) do specializované třídy. V takové třídě je pouze 9-12 žáků. Dítě může být zařazeno buď do encefalopatické třídy (zde jsou zařazeni žáci se zvýšenou hyperaktivitou), nebo do dyslektické třídy (kde se u dětí výrazně projevují poruchy učení, mnohdy jsou způsobeny hyperaktivitou žáka).

Tyto třídy jsou zřizovány v každém městě. Ve větších městech bývají v každé čtvrti.

Integrace je výborná, pokud dostane žák vstřícného učitele, neboť je známo, že postižení žáci jsou méně vytrvalí než ostatní žákovská populace. I když vnitřně jsou mnohem více motivováni k učení. Oni chtějí, ale nedaří se jim.

Setkáváme se s rodiči postižených žáků, kteří nedokáží zdravě posoudit co je pro jejich dítě v dané situaci lepší.

### **Výhody specializovaných tříd:**

- méně žáků ve třídě
- více času na procvičení
- zklidnění - méně rušivých elementů

Škvor, Škvorova říká: Tyto třídy se v počtu žáků mohou srovnávat s počty žáků v soukromých školách. Pokud má škola projekt specializovaných tříd od 3. do 9. ročníku, není integrace žáků do běžných tříd problémem. Žáci se postupně vřazují do běžných tříd na výchovy (tělesné, pracovní, výtvarné, případně i hudební). Od 7. ročníku přibudou k těmto výchovám postupně naukové předměty, jako je zeměpis, dějepis či přírodopis. V dalších ročnících je možné přiřadit také fyziku a chemii. Velmi dobře to funguje.

V průběhu školní docházky těchto žáků se provádí tzv. **diagnostický pobyt** v běžné třídě. Žák je v běžné třídě dva až tři měsíce a tak mohou všichni (i on sám) posoudit, zda již problémy zvládá. Pokud ne, vrátí se ke svým dřívějším spolužákům. Tím, že jsou žáci spojováni na výchovy, mají kamarády i v běžných třídách a diagnostický pobyt jim nepůsobí problémy. Jsou žáci, kteří se již ve čtvrtém ročníku vrátili zpět do běžné třídy. Problémy neměli. Dnes jsou již v devátém ročníku, bez problémů. Jsou i žáci, kteří neobstáli v této zkoušce a školní docházku absolvují ve specializované třídě, ale to pro ně neznamena, že nemohou jít studovat. Vysvědčení mají stejné jako ostatní, i rozsah učiva je stejný. Nikdo, pokud to oni sami nikomu nesdělí, to o nich neví.

## **5.2 Konkrétní projevy problémového chování**

### **5.2.1 Vzдорovitost**

Je to porucha chování, která by se dala charakterizovat jako odpor k výchovnému snažení a k autoritě vůbec. Jedinec svým zaujatým postojem protestuje proti povinnostem a dostává se tím do konfliktu, který řeší buď pasivní formou - únik do izolace, negativismem nebo formou aktivní - agresivitou od verbálního až k fyzickému napadení. (Müller, 2001)

### **5.2.2 Negativismus**

Negativismus jako situační reakce nebo rys osobnosti podmiňuje potřebu subjektu přesvědčit se o své ceně, obránit své JÁ. Může být též důsledkem egoismu a odcizení se potřebám a zájmům jiných lidí. Subjekt je zaměřen na neshody, na odmítání určitých požadavků, na protest proti dané skupině a odmítání určité osobnosti jako takové. Situační negativismus můžeme pozorovat u dětí ve vývojových krizích, kde se projevuje jako tvrdohlavost. (Müller, 2001)

### **5.2.3 Lež**

Pravá lež je charakteristická úmyslem a vědomím nepravdivosti. Většinou jde o obranný mechanismus, který má nějaký účel. Ve školním věku je dítě schopno odlišit pravdu od nepravdy a ví, že se lhát nemá.

Při hodnocení dětských lží je významná frekvence, dále výběr osob, kterým dítě lže, a specifčnost situací, ve kterých obyčejně lže. Důležitý je též účel, který dítě ke lhaní vedl. (Muller, 2001)

### **5.2.4 Záškoláctví**

Záškoláctví lze v některých případech charakterizovat jako komplex obranného chování únikového charakteru a jeho cílem je vyhnout se subjektivně neúnosné zátěži, kterou v tomto případě představuje škola. Únik ze školy, která představuje stresovou situaci, může mít i sociálně únosnější charakter a projevovat se např. jako předstírání nemoci (Vágnerová, 1997).

### **5.2.5 Patologické závislosti**

- drogová závislost
- závislost na alkoholu
- tabakismus
- závislost na hracích automatech

### **5.2.6 Sebevražda**

Mládež reaguje na všechno daleko citlivěji než dospělí a dostává se také častěji do konfliktních situací a životních krizí. Bezprostřední podněty k sebevraždě mohou být někdy dosti bezvýznamné. (Osladilová, 1986)

### **5.2.7 Krádež**

Děti na počátku školní docházky někdy impulzivně berou věci, které jsou pro ně atraktivní, aniž lze takové chování hodnotit jako krádež, protože tato reakce není záměrná. Na druhé straně si školní děti již uvědomují rozdíl mezi vlastním a cizím majetkem a v naprosté většině jsou schopné jej respektovat.

### 5.2.8 Šikana

Vágnerová říká: Šikanování lze definovat jako násilně ponižující chování jednotlivce nebo skupiny vůči slabšímu jedinci, který nemůže ze situace uniknout a není schopen se účinně bránit.

Šikanující agresor bývá většinou fyzicky zdatný, neukázněný, s potřebou se předvádět a dokazovat svou převahu nad ostatními. Bývá spíše podprůměrným, méně úspěšným žákem. V jeho chování je zjevný nedostatek citlivosti a ohledu k ostatním. Pro agresora je typické sebeprosazování.

Šikana má celou řadu variant. Olweus (Říčan, 1995) rozlišuje šikanování:

- skryté
- zjevné:
  - a) fyzické násilí a ponižování
  - b) psychické ponižování a vydírání
  - c) destruktivní aktivity zaměřené na majetek oběti

### 5.3 Přístupy k jedincům s poruchami chování

Do podvědomí veřejnosti se dostaly tzv. peer programy realizované pro žáky základních a středních škol nejčastěji prostřednictvím pedagogicko psychologických poraden. Jde o výchovné programy zaměřené na oblast primární a sekundární prevence, zneužívání návykových látek, na nichž se aktivně podílejí sami žáci. Vychází se z ověřené skutečnosti, že chování dětí a dospívajících mohou nejlépe ovlivnit jedinci věkově blízcí, tedy vrstevníci. Nejdříve se jednotlivé třídy účastní besed, které jsou zaměřeny na teoretické získávání znalostí o drogách. Součástí je promítání videopořadů s drogovou problematikou. Poté jsou vybráni dobrovolníci, kteří mají zájem dozvědět se o tématu více a účastnit se na preventivních programech jako aktivisté. Po absolvování několika týdních a víkendových soustředění by měl být peer natolik vybaven znalostmi a dovednostmi, aby mohl ve škole a svém okolí působit jako poradce mezi vrstevníky. Předpokládá se přirozeně, že peer nebude sám experimentovat s drogami, že je dostatečně komunikativní a důvěryhodný.

Dalším krokem k realizaci primární a především sekundární prevence poruch chování u dětí a mládeže bylo zřízení středisek výchovné péče, prvních ambulantních poradenských pracovišť etopedického charakteru. Z koncepčního hlediska představují

střediska přechod mezi výchovným poradenstvím, ambulantní péčí a ústavní péčí.

Novinkou v oblasti sekundární sociální prevence a také jistou formou integrace mládeže s rizikovým chováním byl vznik projektu LATA (laskavá alternativa trestu pro adolescenty). Členy Sdružení jsou převážně studenti - dobrovolníci z vyšších odborných škol nebo vysokých škol zaměřených na sociální práci, a dále odborní pracovníci (koordinátoři, psycholog, právník). Klienti mohou být mladiství nebo mladí dospělí ve věku 15-21 let, kteří mají konfliktní vztah s rodiči, mají obtíže při zvládání školních či pracovních povinností, inklinují k rizikovým skupinám vrstevníků. Někteří mohou být v situaci, kdy jsou vyšetřováni na svobodě pro spáchání nějakého trestného činu, nebo se vrátili z výkonu trestu a hledají způsob, jak se vrátit zpět do běžného života.

Významný je vznik zařízení, které stojí poněkud mimo publicitu - Centrum sociální prevence v Brně (CESOP). Jeho zřizovatelem je Magistrát města Brna. Jedinečnost CESOP spočívá v tom, že jako první v republice začalo realizovat „Metodu dobrého startu“ pro ty mladistvé a mladé dospělé, kteří by při pobytu v převýchovných zařízeních zřejmě skončili na ulici.

Do CESOP jsou přijímány:

- mladiství a mladí dospělí po ukončení pobytu ve školských zařízeních pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy nebo jsou prvotrestaní po návratu z výkonu trestu a nemají odpovídající podmínky k návratu domů.
- Mladiství, žijící v takovém sociálním prostředí, které zjevně způsobuje jejich sociálně patologický vývoj.
- Mladiství nebo mladí dospělí v podmíněném trestu nebo vykonávající alternativní trest, u nichž je reálné nebezpečí recidivy.
- Mladiství nebo mladí dospělí žijící osaměle v problémovém sociálním prostředí nebo kteří se vzhledem ke svému psychickému handicapu dočasně neumí, nejsou schopni prosadit se na trhu práce a získat prostředky na obživu vlastní prací.

Pro ubytované klienty CESOP jsou s ohledem na jejich problematiku připraveny tři základní režimy resocializace:

- režim neodkladné péče
- režim azylové péče
- režim resociální péče

Mezi významné aktivity CESOP patří účast na připravovaném projektu, který je zaměřen na realizaci kvalifikačních kurzů. Cílovou skupinou jsou mladiství a mladí dospělí ve věku 15-23 let, kteří z různých důvodů nezískali žádnou pracovní odbornost. CESOP ve spolupráci s úřadem práce, vzdělávacími institucemi a zaměstnavatelskými organizacemi tím rozšíří oblast svého působení na další aktivity podílející se na integraci jedinců se sociálně patologickým chováním do společnosti. (Vítková, 1998)

## **6. Mentální retardace**

V České republice žije asi 300 000 mentálně retardovaných. (Müller, 2002)  
Toto samo o sobě znamená, že zde existuje poměrně silná menšina lidí, kterým bychom měli věnovat zvláštní pozornost což se také více či méně úspěšně děje. I mentálně retardovaní jedinci (lehká mentální retardace) mohou být integrováni do běžné základní školy. Tato kapitola zahrnuje stručný popis klasifikace mentální retardace.

### **6.1 Klasifikace mentální retardace**

Od roku 1992 vstoupila v platnost 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí, zpracovaná Světovou zdravotnickou organizací v Ženevě, která poněkud mění dříve používanou klasifikaci. Podle nové klasifikace se mentální retardace dělí do šesti základních kategorií. (Vítková, 1998 )

└ Lehká mentální retardace

- Středně těžká mentální retardace
- Těžká mentální retardace
- Hluboká mentální retardace
- Jiná mentální retardace
- Nespecifikovaná mentální retardace

#### **6.1.1 Lehká mentální retardace**

Lehce mentálně retardovaní většinou dosáhnou schopnosti užívat řeč účelně v každodenním životě, udržovat konverzaci a podrobit se klinickému interview, i když si

mluvu osvojují opožděné. Většina z nich také dosáhne úplné nezávislosti v osobní péči (jídlo, mytí, oblékání, hygienické návyky) a v praktických domácích dovednostech, . když je vývoj proti normě mnohem pomalejší.

Potíže vznikají při teoretické práci ve škole (problémy se čtením a psaním). Naopak velmi prospívá výchova a vzdělávání zaměřené na rozvíjení jejich dovedností. Většinu jedinců lze zaměstnat prací spíše praktické, než teoretické, včetně nekvalifikované a málo kvalifikované manuální práce.

U osob s lehkou mentální retardací se mohou v individuálně různé míře projevit i přidružené chorobné stavy, jako je *autismus* a další vývojové poruchy, *epilepsie*, poruchy chování nebo tělesné postižení.

Tato diagnóza zahrnuje:

- Slabomyslnost
- Lehkou mentální subnormalitu
- Lehkou oligofrenii (debilita)

#### **6.1.2 Středně těžká mentální retardace**

U těchto jedinců je výrazně opožděn rozvoj chápání a užívání řeči a i jejich konečné schopnosti v této oblasti jsou omezené. Omezená je také schopnost starat se sám o sebe (sebeobsluhy) a zručnost. Obvykle jsou schopni vykonávat jednoduchou manuální práci, jestliže je zajištěn odborný dohled.

V dospělosti je zřídka možný úplně samostatný život. Zpravidla bývají plně mobilní a fyzicky aktivní a podílí se na jednoduchých sociálních aktivitách.

V této skupině jsou obvykle podstatné rozdíly v povaze schopností. Jsou schopni sociální interakce a komunikace, úroveň rozvoje řeči je variabilní. Někteří postižení jsou schopni jednoduché konverzace, zatímco druzí se dokážou stěží domluvit o svých základních potřebách. U značné části je přítomen dětský autismus nebo jiné vývojové poruchy. Většina postižených může chodit bez pomoci, ale často se vyskytují tělesná postižení a neurologická onemocnění, zejména epilepsie. Diagnóza je obtížná a závisí na informacích od těch, kteří ho dobře znají.

Tato diagnóza zahrnuje:

- Středně těžkou mentální subnormalitu
- Středně těžkou oligofrenii (imbecilita)

### **6.1.3 Těžká mentální retardace**

Je v mnohém podobná středně těžké mentální retardaci, většina jedinců trpí značným stupněm poruchy motoriky. Výchovná a vzdělávací péče může významně přispět rozvoji jejich motoriky, rozumových schopností, komunikačních dovedností, jejich soběstačnosti a celkovému zlepšení kvality jejich života.

Tato diagnóza zahrnuje:

- Těžkou mentální subnormalitu
- Těžkou oligofrenii

### **6.1.4 Hluboká mentální retardace**

Většina osob z této kategorie je imobilní a při nejlepším jsou schopni pouze rudimentární neverbální komunikace. Vyžadují stálou pomoc a stálý dohled. IQ nelze přesně změřit, je odhadováno, že je nižší než dvacet. Ve většině případů lze určit organickou *etiologii*. Běžné jsou těžké neurologické nebo jiné tělesné nedostatky postihující hybnost, epilepsie a poškození zraku a sluchu.

Tato diagnóza zahrnuje:

- Hluboká mentální subnormalita
- Hluboká oligofrenie (idiocie)

### **6.1.5 Jiná mentální retardace**

Tato kategorie by měla být použita pouze tehdy, když stanovení stupně intelektové retardace pomocí obvyklých metod je zvláště nesnadné nebo nemožné pro přidružené senzorické nebo somatické poškození, např. u nevidomých, neslyšících, nemluvících, u jedinců s těžkými poruchami chování, osob s autismem či u těžce postižených osob.

### **6.1.6 Nespecifikovaná mentální retardace**

Tato kategorie se užívá v případech, kdy mentální retardace je prokázána, ale není dostatek informací, aby bylo možno zařadit pacienta do jedné ze shora uvedených kategorií.

Tato diagnóza zahrnuje:

- Mentální retardace NS
- Mentální subnormalita NS
- Oligofrenie NS



## 7. Poruchy řeči

„Logopedie je relativně mladá vědní disciplína, ale netřeba ji z tohoto pohledu podceňovat. Průběhem moderního vývoje ji lze srovnávat kupříkladu s medicínským oborem neurologie.“(Peutelschmiedová, 2005, s.7)

Oblast poruch řeči je jednou z nejčastějších důvodů pro školskou integraci. V této kapitole se budeme zabývat jednotlivými poruchami řeči, jako jsou např.: vývojové poruchy řeči nebo neurózy řeči.

### 7.1. Vývojové poruchy

Vývoj řeči má určité zákonitosti a individuální průběh. Mnohé odlišnosti se zcela přirozeně upraví během předškolního období. O poruše hovoříme tehdy, jestliže toto vývojové období přesahují,

#### a) opožděný vývoj řeči

- dítě mluví později než se očekává
- jestliže přesáhne 3 .rok věku - pak je to nemluvnost
- může být způsobena poruchami sluchu, mentální retardací či poruchou zraku
- častější jsou však nedostatky výchovného prostředí
- opoždění může způsobit i nadměrná péče - perfekcionalismus, vysoké nároky na chování i mluvený projev dítěte

je nutno vyvolat v dítěti chuť ke komunikaci

#### b) poruchy výslovnosti

##### 7.1.1 Patlavost

- neschopnost tvorby a výslovnosti určité hlásky nebo skupiny hlásek
- do 5.roku se označuje za přirozenou
- pokud pak nedojde k odstranění či zlepšení je nutno vyhledat logopeda
- mezi nejčastější druhy patlavosti patří:
  - rotacismus - chybná výslovnost r
  - rotacismus bohemicus - chybná výslovnost ř
  - sigmatismus - chybná výslovnost sykavek
  - kapacismus - chybná výslovnost k
  - gamacismus - chybná výslovnost g

- poruchy sykavek se vyskytují též při poruchách sluchu, při nesprávné poloze jazyka, rtů nebo zubů

### **7.1.2 Mogilálie**

- vynechání hlásky oko - o-o

### **7.1.3 Paralálie**

- nahrazení hlásky jinou

Příčiny:

- patologie mluvicích orgánů - rty, zuby, jazyk
- nedostačivost slyšení
- zesměšňování dítěte
- nadměrné upozorňování na výslovnost

### **7.1.4 Dysartrie**

Ztížená artikulace (výslovnost) při normálním chápání významu řeči - příznak dětské obrny.

Terapie je zaměřena na zlepšení koordinace motoriky mluvidel a jazyka, nápravu artikulace, dechová cvičení, fonační cvičení.

Prognóza je příznivá, pokud onemocnění není v kombinaci s jiným postižením (např. mentální retardací).

## **7.2 Poruchy zvuku řeči**

Týká se změnění nosní rezonance.

### **7.2.1 Huhňavost - zavřená**

- otevřená

#### **- zavřená huhňavost**

příčiny - překážka v nose nebo nosohltanu (př.nosní mandle)

- dítě je celkově unavené, dýchá namáhavě ústy
- nejlepší řešení - lékařský zákrok

#### - **otevřená huhňavost**

- projevuje se u rozštěpu patra - je vrozený a bývá geneticky podmíněn
- vzduch uniká nosem
- dítě začíná mluvit později a má porušenou výslovnost
- může to způsobit narušení jistoty dítěte
- řešení - opakovaný chirurgický zásah s příslušným cvičením řeči

### **7.3 Porucha tempa řeči**

#### **7.3.1 Breptavost**

- nápadně rychlá a zbrklá řeč s nedbalou výslovností, komolením hlásek nebo slov
- nejvíce se projevuje ve volné mluvě, čtení a mizí při zpěvu
- dítě by mělo být vyšetřeno logopedem a od něj získat instrukce na nápravu

### **7.4 Neurózy řeči**

Mají mnoho příčin a projevů a jsou spojeny se zábranami mluvení, nebo s křečovitými projevy řeči.

#### **7.4.1 Koktavost**

- **vnější** = neurotická reakce v oblasti mluvní koordinace

projevuje se křečovitým zadrháváním, zástavami v promluvě, opakováním slabik s nemožností usměrnění

mluvený projev doprovází - posuňky, grimasy, nebo celková strnulost včetně výrazu obličeje

- **vnitřní** - způsobena křečovými stahy v krku před počátkem mluvení

je dobré to vědět, abychom dítě špatně nehodnotili

příčiny : osobnostní založení dítěte

: leknutí

: úraz, šoková situace

: nepříznivé výchovné klima, trestání, zvyšující se tlak na výkon...

- koktavé dítě potřebuje odstranění příčin vzniku poruchy - zklidnění prostředí, trpělivost, taktnost..

- potřebuje též odbornou pomoc - logoped, lékař, psycholog

#### **7.4.2 Mutismus - oněmění**

- projevuje se jako zábrana, strach, protest vůči okolí s absencí promluvy
- bývá i jako součást koktavosti nebo jiných poruch
- mutismus bývá zaměřován jen na některé osoby - učitel, vrstevníci, lidé z okolí
- s ostatními normálně komunikuje

#### **- elektivní mutismus**

- odstranění je možné, ale nutný je takt, nevtíravé chování, nenásilné pozitivní hodnocení

#### **- náhlé oněmění**

- ztráta mluvení po silném rozrušení, úleku
- je zde však snaha po komunikaci psaným nebo neverbálním projevem
- po zklidnění mutismus mizí

## **8. Pedagogická integrace**

V předchozích kapitolách jsme se zabývali definicemi specifických poruch učení a chování. V další kapitole si řekneme co to vlastně je pedagogická integrace a k čemu slouží.

Jesenský chápe integraci jako postupně se rozvíjející pedagogický jev, ve kterém dochází k partnerskému soužití postižených a intaktních na úrovni vzájemně vyvážené adaptace během jejich výchovy a vzdělávání a při jejich aktivním podílu na řešení výchovně vzdělávacích situacích. Pro takto zvolené pojetí se užívá termín pedagogická integrace.

Integrace tedy znamená vyučovat všechny žáky v jejich spádových školách, v běžných třídách odpovídajících jejich věku a poskytovat jim a učitelům adekvátní podporu. Může být úspěšná za předpokladu, že vezmeme to nejlepší ze speciálního a běžného školství a zkombinujeme do jednotného systému vzdělávání. Podstatou integrace je společný život a společné učení handicapovaných a běžné populace.

Nejobecněji bychom mohli integraci (zdravotně postižených) rozčlenit na

- integraci širší, tj. na integraci občanů se zdravotním postižením do společnosti

- integrace dílčí, tj. řešící specifickou oblast života - vztahů zdravotně postižených. Můžeme tak hovořit o integraci v zaměstnání, ve sportu, volného času a nejčastěji o integraci školské. Např. Jesenský hovoří o integraci sociální, pedagogické, pracovní.

Integrace žáka se specifickou poruchou učení nebo chování (dále jen SPUCH) tzn. s dyslexií, s dysortografií, s dysgrafií, s dyskalkulií, s dyspraxií ...nebo s poruchami aktivity a pozornosti do běžné třídy základní školy je hledání a uplatňování takových postupů při školním vzdělávání, které by svou náročností odpovídaly schopnostem žaka.

Žáci se SPUCH jsou schopni podávat dobré výkony, pokud jim jsou vytvořeny vhodné podmínky a voleny správné postupy. Integrace není pouhé sympatické akceptování poruch učení nebo chování. Cílem je využít plný potenciál žáka, zapojit jej ve školním společenství a úspěšně ho dovést do dospělosti. Integrace jako prosté organizační včlenění žáka bez adekvátní, odborně poučené a metodicky diferencované péče o něj je nedostatečná.

#### **Výhodou integrovaného vzdělávání je:**

- příprava na dospělý život v běžném prostředí
- kvalitnější vzdělávání v důsledku vyšších nároků v běžném prostředí
- společné dospívání vrstevníků
- efektivní využívání zdrojů (speciální pedagogové a další odborníci, speciální pomůcky)
- rozvoj přátelství dětí se speciálními vzdělávacími potřebami s ostatními vrstevníky
- snazší přijímání rozdílů
- práce v týmu (učitelé běžné školy, speciální pedagogové, rodiče, případně asistent)
- individuální přístup
- větší zapojení rodičů

## **9. Faktory ovlivňující úspěšnost integrace**

Proto aby školská integrace byla úspěšná musíme si uvědomit některé důležité faktory a s nimi také spolupracovat.

Mezi základní faktory patří zejména:

- a) **rodiče a rodina**
- b) **škola**

c) **učitelé**

d) **poradenství a diagnostika**

e) **prostředky speciálně pedagogické podpory:**

- podpůrný učitel
- osobní asistent
- doprava dítěte
- rehabilitační, kompenzační a učební pomůcky
- úprava vzdělávacích podmínek

f) **další faktory:**

- architektonické bariéry
- sociálně psychologické mechanismy
- organizace zdravotně postižených

(Michalík, 2002)

## 10. Metoda dobrého startu v České republice, její cíle a obsah

Významný je vznik zařízení, které stojí poněkud mimo publicitu - Centrum sociální prevence v Brně (**CESOP**). Jeho zřizovatelem je Magistrát města Brna. Jednací jméno **CESOP** spočívá v tom, že jako první v republice začalo realizovat „metodu **dobrého startu**“ pro ty mladistvé a mladé dospělé, kteří by při pobytu v převýchovných zařízeních zřejmě skončili na ulici. (Vítková, 1998)

česká verze Metody Dobrého startu je výsledkem mnohaletého. Spojuje v sobě nejen teoretická východiska a praxi, ale i dlouholeté zkušenosti nepochybně i osobní lidský postoj české zpracovatelky **J. Swierkoszové**. Metoda je vhodná pro děti v předškolním věku (kolem pěti let) a rizikové děti na počátku docházky. U dětí se specifickými poruchami učení, chování i řeči může být aplikována jako součást terapie. MDS se hodí spíše pro skupinovou práci, i když není individuální použití. Velikost skupin závisí na věku a úrovni dětí. Metoda může být jen jako aktivizační, může být ve skupině až dvacet dětí, v terapeutických skupinách musí být počet dětí menší.

Charakteristickým rysem české verze je, že každá lekce je koncipována tak, aby

posilovala i sociální aspekty. Metoda je zaměřena především na prevenci obtíží, popř. může být užívána jako doplněk cílené intervence. Nelze ji proto srovnávat s existujícími reedukačními metodami. Českou verzi Metody Dobrého startu tvoří 25 lekcí, z nichž každá je postavena na lidové písni, která v různých podobách prolíná celou lekcí. Rytmu, melodii a slovům písní odpovídají pohybová, řečová a grafomotorická cvičení. Na počátku lekce jsou slova písně podnětem k rozvíjení verbální i neverbální komunikace dětí, v další části podnětem k pohybovým hrám. Vyvrcholením práce s dětmi je reprodukce grafického vzoru s hudebním doprovodem a zpěvem.

Využívání jediné písně jako vedoucího motivu po celou lekci se doporučuje proto, že při stálém opakování dítě text i melodii dobře zná, a může ji tedy používat jako rytmického a melodického doprovodu k pohybovým i grafomotorickým cvičením.

## **10.1 Struktura lekce**

1. zahájení, přivítání, představení dětí, pozdravy
2. poslech písně, rozvíjení slovní zásoby, rozhovor s dětmi na základě slov písně
3. specifická cvičení k rozvoji zrakového a sluchového vnímání, pravo-levé a prostorové orientace
4. pohybová cvičení zaměřená na hrubou motoriku, nácvik soustředění a kázně
5. píseň spojená s pohybem. Děti vyjadřují píseň tancem, tleskají do rytmu, pohybují rukama. Zkoušejí sestavy z prstů, které podporují vývoj jemné motoriky a grafomotoriky. Vyťukávají rytmus, cvičí s tenisovými míčky, stuhami apod. Méně obvyklým prvkem je používání sáček k pohybům jedné nebo obou rukou, např. údery pěstí nebo dlaní od středu ke krajům sáčku.
6. píseň spojená s nápodobou grafického vzoru - pohybově-akusticko-optická cvičení. Dítě slyší píseň, může ji zpívat a současně vidí grafickou předlohu, kterou napodobuje.
7. závěr: dítě je vedeno k sebehodnocení a k sebepoznání

## **10.2 Přínos metody dobrého startu**

Za hlavní přínos pro současnou pedagogickou praxi MDS považují podrobné zpracování postupu ve všech lekcích včetně připraveného hudebního doprovodu, pracovních listů pro děti a metodické příručky. Tato úprava minimalizuje chyby

začátečníků a zároveň poskytuje zkušenému pracovníkovi prostor pro vlastní tvořivost. Není ovšem vhodné, aby rodič nebo učitelka MŠ pracovali touto metodou bez odpovídajícího školení. Zkušenosti ukázaly, že chyby v provádění cviků mohou mít na další vývoj dítěte negativní vliv.

## **11. Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v Evropě**

Školská integrace probíhá v mnoha zemích, ale ne všude je naprosto totožná s integrací v České republice. Proto tato kapitola popisuje školskou integraci v některých dalších zemích Evropy.

### **Rozdělení evropských zemí dle způsobu integrace**

Barbora Bazalová říká: Integrace probíhá různými formami v jednotlivých zemích, a to:

- formou individuálního začlenění do běžné třídy s různou formou podpory a servisních služeb, často za přítomnosti druhého učitele, který má (Německo) či nemá (Finsko) speciálně pedagogické vzdělání, je to tzv. team teaching.
- Integrací do speciálně zřizovaných speciálních nebo tzv. malých tříd

První kategorie zahrnuje země, které usilují o integraci téměř všech žáků. Tato snaha je podporována širokou škálou služeb zaměřených na školy hlavního vzdělávacího proudu. Řadí se sem země jako: Španělsko, Řecko, Itálie, Portugalsko, Švédsko, Island, Norsko a Kypr.

Druhá kategorie je tvořena zeměmi, které mají multidisciplinární přístup k integraci. Nabízejí celou škálu služeb oběma systémům. Patří sem: Dánsko, Francie, Irsko, Lucembursko, Rakousko, Finsko, Velká Británie, Lotyšsko, Lichtenštejnsko, Česká republika, Estonsko, Litva, Polsko, Slovensko, Slovinsko, Německo a Nizozemsko.

Ve třetí kategorii jsou dva odlišné vzdělávací systémy. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami jsou obvykle umístěni ve speciálních školách nebo třídách.



Většina žáků se speciálními vzdělávacími potřebami tedy není vzdělávána v hlavním vzdělávacím proudu společně se svými vrstevníky bez postižení. Tyto systémy mají oddělení legislativní rámec s různými zákony. Patří sem: Belgie a Švýcarsko.

### **Běžné trendy v Evropě**

- Země patřící do druhé skupiny, tedy země s multidisciplinárním přístupem, vytvářejí souvislou nabídku služeb mezi oběma systémy. A speciální školy jsou čím dál více definovány jako zdroje pro vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu.
- V mnoha zemích se změnila legislativa.
- Mnoho zemí změnilo systém financování ve prospěch integračních služeb.
- V mnoha zemích se do popředí dostala možnost rodičů si vybrat, kde chtějí, aby jejich dítě bylo vzděláváno.
- Ve většině zemí se ze speciálních škol vytvářejí takzvaná Resource centra. Jejich úkolem je školení učitelů a odborníků, tvorba a distribuce materiálů a metod, podpora škol a rodičů, krátkodobá nebo částečná individuální pomoc žákům a pomoc při přechodu do povolání. Některé země již zkušenosti s těmito centry mají (Rakousko, Norsko, Dánsko, Švédsko a Finsko), jiné rozbíhají tento systém (Nizozemsko, Německo, Řecko a Portugalsko).
- Používá se individuální vzdělávací plán (IVP - česky, IEP - anglicky).
- Země se přeorientovávají z psycho-medicínského paradigmatu na paradigma orientované na vzdělávání nebo integraci.
- Rozběhla se spolupráce mezi speciálními školami a školami hlavního vzdělávacího proudu (Španělsko) nebo speciální školy poskytují ambulantní nebo jiné služby školám hlavního proudu (Belgie, Nizozemsko, Řecko, Velká Británie).

## **11.1 Česká Republika**

Školy jsou řízeny Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Od roku 1990 jsou základní školy zřizovány obcemi. Před školním rokem 1990/1991 byla povinná školní docházka desetiletá - osm let základní školy a dva roky na některém druhu střední školy. V období 1990/1991 - 1995/1996 byla stanovena devítiletá povinná školní docházka, žáci mohli plnit na základní škole, víceletém gymnáziu nebo v prvním ročníku některé ze středních škol.

Od roku 1996/1997 je délka základní školy shodná s délkou povinné školní docházky. Děti ve věku povinné školní docházky (6-15 let) navštěvují převážně základní školu. Jejím úkolem je poskytnout žákům základní všeobecné vzdělání. Žáci, jejichž rodiče o to požádají a kteří vyhovují podmínkám přijímacího řízení, mohou počínaje 6. nebo 8. třídou plnit povinnou školní docházku na gymnáziu. V září 1998 schválilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy pětiletý experiment domácího vyučování. V jeho rámci se začalo asi šedesát žáků prvního stupně základní školy účastnit domácí výuky. V roce 2002/2003 se v rodinách vzdělávalo 302 žáků.

Pro základní školu byly postupně schváleny tri vzdělávací programy:

- obecná škola
- základní škola
- národní škola

Nejčastěji hovoříme o integraci či inkluzi, ale existují i jiné termíny. Někteří autoři tyto termíny přísně oddělují, jiní je považují za totožné. Termíny jako integrace, vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu, normalizace a inkluze jsou někdy zavádějící a jejich význam se zaměňuje. Mají různý historický a geografický původ. Nejranější hnutí zabývající se životem osob s postižením užívalo pojmu normalizace. Tento pojem pochází ze skandinávských zemí. Centrální ideou bylo zlepšit život jedinců s mentálním postižením. Dalším konceptem vyvinutým z normalizačních procesů bylo hnutí zařazení dětí s postižením do hlavního vzdělávacího proudu ve Spojených státech, tzv. vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu. Termín integrace je používán převážně v zemích západní Evropy, i když se v současné době dostává i do našich zeměpisných šířek a znamená vzdělávání dětí s postižením v hlavním vzdělávacím proudu. Tento termín je nejvíce užívaný z daných termínů v Kanadě. Inkluze je principem a filozofií, která předznamenává, že školy by měly vytvořit unifikovaný systém vzdělávání všech žáků dohromady, a to při zachování stejné úrovně kvality, ve vhodných věkových skupinách, raději než zachovávat již existující strukturu postavenou na duálním systému, který segreguje studenty a učitele. Integrace není jen záležitostí umístění žáka s postižením do běžného typu školy. Současné integrační snahy jsou legislativně podloženy. Zvláštní význam pro děti a mládež se speciálními vzdělávacími potřebami mají mezinárodní dokumenty:

- Všeobecná deklarace lidských práv z roku 1948
- Úmluva o právech dítěte z roku 1991

- Standardní pravidla pro vyrovnání příležitostí pro osoby se zdravotním postižením (VS OSN 1993)

Vznikl národní program rozvoje v České republice Bílá kniha (2001). Česká Bílá kniha je pojata jako systémový projekt formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směřovatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu. Jedním ze základních znaků těchto změn je i nová struktura a poslání kurikulárních dokumentů. Nadále jsou kurikulární dokumenty vytvářeny na dvojí úrovni - státní a školní, existuje tak státní program vzdělávání (SPV) vymezující hlavní zásady kurikulární politiky státu, obecné cíle vzdělávání, oblasti vzdělávání, zásady pro tvorbu rámcových a školních vzdělávacích programů, podmínky pro jejich zavádění do škol i další legislativní a organizační předpoklady pro realizaci kurikulární politiky státu. Z tohoto dokumentu vycházejí jednotlivé rámcové vzdělávací programy (RVP) pro předškolní, základní, střední gymnaziální a střední odborné vzdělávání, na které navazují jednotlivé školní vzdělávací programy (ŠVP), jejich tvorbě napomáhají manuály pro tvorbu školních vzdělávacích programů.

Vzdělávání dětí a mládeže se speciálními vzdělávacími potřebami se řídí zásadou „vzdělávat postižené běžně, pokud je to možné, speciálně, pokud je to nutné“. Tato zásada se uplatňuje postupně a systém se přechyluje od převažujícího vzdělávání ve speciálních školách ke stále vyšší integraci. Děti a žáci jsou v míře, v níž to jejich postižení a situace školy umožňuje, začleňováni/integrovaní do běžných škol, a to:

- individuálně do tříd/škol běžného vzdělávacího proudu, současně se zajišťují odpovídající vzdělávací podmínky a nezbytná speciální pedagogická nebo psychologická péče

- formou skupinové integrace do tříd škol běžného vzdělávacího proudu určených žákům se zdravotním postižením.

Cílem speciální péče poskytované v rámci hlavního vzdělávacího proudu je, aby děti se speciálními vzdělávacími potřebami byly co nejméně izolovány od svých vrstevníků, aby postižení bylo v co nejvyšší míře vnímáno jako jinakost, aby nebylo limitujícím faktorem ve vzdělávání a aby děti byly vychovávány k vzájemné pomoci a solidaritě.

Systém speciálních škol je určen jako alternativa těm žákům, kteří se pro své zdravotní postižení nemohou vzdělávat v běžném vzdělávacím proudu nebo pro ty žáky, kterým z nějakého důvodu vzdělávání v běžném vzdělávacím proudu nevyhovuje. Speciální školství úzce spolupracuje s poradenským systémem a se systémem lékařské a

sociální péče. Součástí humanizace speciálního školství je snaha poskytnout vzdělání přiměřené úrovni všem dětem, i těžce postiženým. Cílem výuky ve speciálních školách je za pomoci speciálních přístupů, forem a metod práce:

- zajistit každému dítěti možnost plného rozvoje jeho potenciálu
- podporovat všestranný rozvoj dítěte
- umožnit každému dítěti, aby dělalo pokroky směrem k dosažení svých osobních cílů, ať už jde o cíle poznatkové nebo o cíle vztahující se k životním dovednostem.

## **11.2 Slovensko**

Situace na Slovensku je velice podobná situaci v naší zemi. I zde je velkým trendem forma individuální integrace nebo skupinové integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžného typu školy, což bylo uzákoněno v roce 1984. Speciální vzdělávání je financováno ze státního rozpočtu.

## **11.3 Polsko**

V Polsku se speciální vzdělávání týká dětí a mladistvých s vývojovými vadami, kteří potřebují speciální organizaci práce a pracovních metod. Vzdělávání může probíhat v:

- běžné škole
- integračních školách a třídách
- speciálních školách a třídách
- speciálně pedagogických centrech

Cílem integrace je vzdělávat žáky co nejblíže jejich domova. Žáci bez postižení se učí toleranci, solidaritě a demokracii.

Legislativní změny zde nastaly v roce 1991, 1999 a 2001. Děti se speciálními potřebami jsou rozděleny do následujících skupin:

- děti s lehkou mentální retardací
- děti se středně těžkou a těžkou mentální retardací
- neslyšící děti
- děti s vadami sluchu
- nevidomé děti

- děti s poruchami vidění
- děti s tělesným postižením
- chronicky nemocné děti
- psychicky postižené děti
- děti s autismem a děti s více vadami
- děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí, drogově závislé děti, děti s poruchami chování

Existuje zde podpora pedagogicko psychologických poraden jako u nás. Speciálně pedagogická centra slouží také jako vzdělávací centrum sociálně pedagogické podpory.

Speciální školy mohou být následující:

- mateřské školy (pro děti od tří let do nástupu do školy, maximálně do deseti let)
- šest let základní školy (do 16 let)
- nižší střední školy (do 21 let)
- třídy přípravy na zaměstnání (pro děti z nižších středních škol, které ukončily první ročník a díky problému v učení je zde pravděpodobnost, že by nedokončily vzdělávání)
- učební obory (do 24 let)
- střední školy (lycea, obecné střední školy, profilová lycea, technické školy - do 24 let)
- vyšší školy
- speciální internátní školy a speciálně pedagogická a výchovná centra

Co se rané péče týče, je možné zřídit tzv. třídy rané podpory jak pro děti, tak i pro rodiče. Každá třída má dvě až tři děti ve věku 3-6 let a jejich rodiče, ačkoli zde děti mohou zůstat až do deseti let.

Finanční podpora je rodině zajištěna formou dopravy dítěte do základní školy a nižší střední školy poskytované zdarma, rodiče mohou dítě doprovázet.

## 11.4 Německo

Stávající německý systém speciálního školství je možné charakterizovat jako převážně segregáční, i když za posledních dvacet let se politika integrace žáků se zdravotním postižením zlepšila. Od roku 1975 probíhala integrace ve formě pilotních projektů. V Německu existuje deset typů speciálních škol, celkem 3961 škol.

Péči v raném věku má na starosti resort sociálních věcí, je nabízena dětem od čtvrtého měsíce věku. Předškolní vzdělávání začíná ve třech letech. Platí zde, že žáci s

postižením by měli v co nejvyšší míře navštěvovat mateřské školy a školy společně s nepostiženými spolužáky. Pro děti ve věku pěti let jsou zde zřizovány tzv. Vorklassen připravující je na vstup do školy.

Speciální vzdělávací potřeby jsou zde chápány jako specifická podpora pro žáky s postižením. Existují zde tyto formy podpory:

- Speciálně pedagogická podpora skrze preventivní opatření - patří sem rada učitelům, rodičům a dalším specialistům
- Speciálně pedagogická podpora ve škole hlavního proudu
- Speciálně pedagogická podpora ve speciálních školách
- Speciálně pedagogická podpora v kooperaci - jedná se o spolupráci speciálních škol se školami hlavního proudu ve formě společných aktivit.
- Speciálně pedagogická podpora ve speciálně pedagogických centrech
- Speciálně pedagogická podpora v tzv. speciálních jednotkách - co nejbližší domovu
- Speciálně pedagogická podpora ve speciálních třídách - třídy pro emocionálně labilní žáky, třídy zaměřené na diagnostiku, třídy pro žáky s poruchami učení, třídy pro žáky s narušenou komunikační schopností, pro žáky nezvládající učivo jednoho roku jsou zřizovány třídy, kde se vzdělávají jeden a půl až dva roky.
- Speciální vzdělávání v profesní přípravě a během přechodu škola-povolání.

Financování speciálního školství je stejné jako financování běžných škol. Vzdělávání pedagogů pro první stupeň trvá 3,5 roku na univerzitě, pro druhý stupeň 3,5-4,5 roku s následnými dvěma roky praxe, pro profesní přípravu to jsou 4,5 roku s 2,5 rokem praxe.

## **11.5 Anglie**

Jako i v jiných zemích se v počátcích vzdělávání dětí s postižením v Anglii jednalo o uznání zásady jejich práva na vzdělání. Změny ve vzdělávání dětí s postižením se odehrávaly již před padesáti lety. Právní úprava z r. 1944 povolila integraci, v tehdejšímu označení jako „mainstreaming“ v případech, kdy se jednalo o lehčí postižení a dítě do běžné školy bylo možno zařadit bez rozsáhlejších podpůrných prostředků. V roce 1945 se v Anglii rozloučili s užíváním termínu nevzdělavatelnost. Do té doby byly děti s mentálním postižením stupně do 50 IQ umísťovány do výchovných center, kde se cvičily v sebeobslužných činnostech. Postupně se zvyšovalo vědomí rodičovských

organizací a jejich tlak na orgány školské správy. Výsledkem jejich požadavků bylo otevření první školy pro děti s autismem již v roce 1965.

Další změny přinesl školský zákon z roku 1970 (Chronically Sick and Disabled Persons Act), jenž zcela pregnantně potvrdil právo na vzdělání pro všechny děti, a to bez rozdílu. Vznikla tak další součást speciálního školství - školy pro děti se specifickými vývojovými poruchami učení. Dřívější výchovná centra pro děti s mentálním postižením do IQ 50 zanikla a byly založeny speciální školy pro jejich vzdělávání. Další změnu přinesl rok 1976 novelou zákona, která konstatovala, že „všechny děti by měly být vzdělávány na běžných školách, pokud jim to jejich zdravotní stav dovoluje“. Je samozřejmé, že i v těchto letech se v Anglii rozvíjel mohutný systém speciálního školství, který navštěvovalo cca 2% školské populace.

Úprava školského zákona, platná od r. 1993, změnila průběh a organizaci diagnostiky, zakotvila základní práva rodičů. Od této chvíle se mohl rodič informovat o vyšetření, odvolávat se a účastnit všech rozhodnutí o dítěti. Tato úprava reagovala také na dřívější „živelné“ integrační pokusy v 80. letech. Zavíraly se některé speciální školy, začalo převádění celých skupin a tříd do běžných škol. O skutečných potřebách dítěte s postižením rozhodoval daleko více komplexní diagnostický pohled, jehož vydání garantoval příslušný školský úřad, než kusé a strohé lékařské diagnózy, tolik obvyklé před několika málo lety. Definitivním završením snah o „legislativní“ zrovnoprávnění integrovaného vzdělávání se stalo přijetí nové úpravy školského zákona v r. 1996. Zákon potvrdil platnost a zvýraznil význam již dříve přijatého Praktického kodexu (Code of Practice).

Právě Praktický kodex se stal základním dokumentem, který obsahuje přesný postup pro diagnostiku, stanovení speciálních potřeb a stanovení vzdělávací cesty dítěte s postižením. Praktický kodex je účinný od 1. září 1994, jeho užití v Anglii je běžné a sehrálo velkou roli v rozšíření počtu dětí s postižením na běžných školách.

## **12. Školská integrace z pohledu rodiny dítěte s postižením**

Do všech těžkostí a problémů, které obvykle život rodiny s dítětem s postižením provázejí, je nutno přičíst ještě jeden. Velice často se setkáme s bezradností a nerozhodností, která zodpovědné rodiče provází. Nelze se tomu divit. Volba typu školy

je v případě dítěte s postižením závažný krok. Rodič, který není seznámen detailně se strukturou, náplní práce a kvalitou jednotlivých školských zařízení, jen těžce vyhodnocuje jemu dostupné informace a je odkázán na poradenská zařízení.

V podstatě stojí rodiče před základní volbou mezi dvěma možnostmi:

- a) integrované vzdělávání v „běžné“ základní škole v místě bydliště
- b) segregované vzdělávání v příslušné speciální škole pro daný typ postižení dítěte

Pokud se rodina rozhodne pro jednu z těchto možností, je nezbytně nutné včas navštívit ředitele školy a seznámit ho se svými představami a očekáváními ohledně vzdělávání svého dítěte. Mnohdy má taková návštěva spíše charakter prosby o umístění. I stavající nedostatečná právní úprava dává rodiči jisté právo požadovat vzdělávání dítěte v bezne spádové škole. Dítě do speciální školy přijímá ředitel školy „se souhlasem jeho zástupce“. Zařadit dítě do speciální školy bez souhlasu rodičů není v žádném případě možné!

Školy nebyly dlouhodobě připravovány na práci s dětmi s postižením. Totéž platí pro řadu učitelek a učitelů. (Přitom právě ony stály za úspěchem stovek **individuálně** integrovaných dětí v minulých letech). Proto není výjimkou situace, že pracovníky školy i když mají dobrou vůli, přepadají obavy velmi podobné těm, které prožívají sami rodiče v době svého rozhodování... Obecně platí, že je nutno o všech podmínkách pro úspěšnou integraci diskutovat.

### **Poradenská pracoviště**

Existují základní typy poradenských zařízení, které jsou způsobilé vyjádřit se k rozhodování rodičů při volbě typu školy:

#### **a) Speciálně pedagogické centrum**

Jsou odbornými pracovišti resortu školství. Nejčastěji bývají zřízena při některé speciální škole. Dělí se na centra pro jednotlivé druhy postižení:

- mentální
- sluchové
- řečové
- tělesné
- zrakové



- kombinované

**b) Pedagogicko psychologická poradna**

**c) Poradenská zařízení organizací zdravotně postižených**

### **13. Školská integrace z pohledu školy a učitelů**

Stejně jako nenajdeme rodinu s dítětem s postižením, která by byla zcela identická s rodinou další, liší se i jednotlivé školy a jejich učitelé. Nejen ve vztahu ke školské integraci. I přesto lze nalézt několik zobecňujících znaků, jimiž se převážná část škol vyznačuje. Některé z nich mají své kořeny v minulosti.

V období posledních padesáti let docházelo k mohutnému rozvoji speciálního školství a ustavnictví. Zakladatelé speciální pedagogiky vycházeli z názoru, že právě koncentrací dětí s postižením a užitím odpovídajících speciálně pedagogických metod, forem a postupů lze nejlépe realizovat právo dětí s postižením na vzdělání. Česká republika se tak, mj. i vlivem obecných společensko-politických poměrů, stala zemí s takřka úplným dělením školství do dvou hlavních proudů. Systému obecného (předškolního, základního a středoškolského) vzdělávání určeného pro děti fyzicky, mentálně i smyslově zdravé, a komplexu zařízení určených dětem, které tato náročná kritéria zdraví nesplňovala. V tehdejšímu systému mohl i „chybějící prst na jedné ruce“ znamenat umístění dítěte do speciální instituce. Ani takto budovaný systém segregačních institucí však nebyl schopen poskytnout právo na vzdělání všem dětem s postižením. Minimálně určita skupina dětí - zpravidla děti s těžšími stupni mentálního postižení a děti s kombinovaným postižením - byla ze vzdělávání vyčleňována. Běžně byly do speciálních zařízení a škol umísťovány i děti, které prokazatelně nebyly postižené či se jednalo o jiný druh, příp. stupeň postižení, než který byl u dítěte oficiálně uveden a potvrzen.

Zejména v období let 1970-1989 se výjimečně setkáváme se vzděláváním jednotlivých dětí s postižením v běžných základních školách. Jednalo se o výjimky, které byly zpravidla vyvolány přáním rodičů a jejich možnostmi ovlivnit výuku v nejbližší škole. Vzdělávání dětí s postižením v běžných školách tak bylo ponecháno na vůli a libovůli škol a učitelů. Nejednalo se o integraci v dnešním pojetí. Zabezpečení odpovídající

speciálně pedagogické podpory bylo ojedinělé a zpravidla nedostatečné. Očekávalo se, že dítě splní všechny podmínky a standardy daného typu školy a vzdělávacího obsahu. Dítě bylo tím, kdo se musel přizpůsobit předepsaným pravidlům - chtělo-ly ve škole, zpravidla základní nebo střední, zůstat. Svou negativní roli sehrával, zejména v letech po r. 1975, i vysoký počet žáků ve třídách. Výjimkou nebyly třídy s počtem 35 a více žáků.

Stejně jako zůstávalo rozděleno do dvou hlavních proudů tehdejší školství, zůstala oddělena i příprava učitelů. Studijní obor učitelů - speciálních pedagogů nesl název Učitelství pro školy a mládež vyžadující zvláštní péči. Pouze tito učitelé splňovali kvalifikační předpoklady pro působení na speciálních školách. Posluchači ostatních učitelských oborů se v rámci učebních plánů svých disciplín setkávali s problematikou vzdělávání dětí se zdravotním postižením jen nahodile a ojediněle. Tato skutečnost se plně projevila začátkem 90. let, po nástupu prvních desítek a později stovek dětí do běžných škol.

V některých školách je integrace dítěte s postižením stále ještě chápána jako jakýsi „nadstandard“, který škola není „povinna“ poskytovat. To zřejmě vychází z nesprávného pochopení místa a postavení školy ve společenském systému u nás. Školní docházka, alespoň co se základních škol týče, není u nás dobrovolnou či jinak řečeno soukromoprávní záležitostí dané osoby.

## Praktická část

Cílem praktické části mé diplomové práce je zjistit, zda integrace přispívá ke zlepšování vzájemných vztahů a k motivaci žít kvalitní a plnohodnotný život.

V průběhu jednoho roku (1.1. - 31.12.2008) jsem vybranými metodami, jako jsou dotazníky (pro rodiče a pedagogy), rozhovory (s rodiči a pedagogy), pozorování přímé, zúčastněné, nezúčastněné (dětí a pedagogů), ověřovala, zda integrace je vhodná pro děti se všemi typy vad učení a chování, mentální retardací a logopedickými vadami. Zjišťovala jsem to, jak na integraci nahlíží rodiče a učitelé a jestli společnost dětí „bez vad“ motivuje tyto děti žít kvalitní a plnohodnotný život.

Praktická část obsahuje popis pěti dětí částečně integrovaných na základní škole v Mirovicích, jejich školní vzdělávací program, individuální vzdělávací program, slovní hodnocení a tématické plány, dotazníky a následnou reflexi ze strany dětí, rodičů i zaměstnanců.

**Hypotéza č.1** Podle mého názoru, jsou děti na integraci lépe připraveni než dospělí (pedagogové a rodiči).

**Hypotéza č.2** Předpokládám, že integrace dětí ze speciálních tříd do tříd ZŠ se ukáže jako vhodná a přínosná nejen dětem zúčastněným, ale i rodičům a pedagogům.

## 14. METODY POUŽITÉ V PRAKTICKÉ ČÁSTI

### 14.1 Metoda rozhovoru

Jedná se o metodu, kdy si výzkumný pracovník pomocí vhodných otázek objasňuje názor respondenta na daný jev. Rozhovor zachycuje nejen fakta, ale též umožňuje hlouběji proniknout do postojů a motivů respondentů. (Gavora, 1996)

Rozhovor může mít několik podob. Např. řízený rozhovor probíhá podle otázek, jejichž znění a pořadí je přesně určené a předem připravené. (Skalková, 1983)

Řízený rozhovor většinou obsahuje tři druhy otázek. Tzv. sondující otázky zjišťují, zda jsou dané otázky vhodně sestaveny vzhledem k věku respondenta, jeho vývojovým zvláštnostem. Náhodné otázky vymezují téma rozhovoru a tzv. otázky ad-hoc vyplynou neplánovitě a jsou důležité z důvodů proniknutí do problému a zajištění návaznosti rozhovoru. (Švec, 2004)

Ve své praktické části jsem uplatnila rozhovor řízený i spontánní, ale také rozhovor s více respondenty najednou i rozhovor individuální s jednou osobou.

### 14.2 Metoda dotazníková

Je to metoda, která shromažďuje data na základě dotazování osob. Charakterizuje se tím, že je určena pro hromadné získávání údajů. Jde o poměrně rychlou výzkumnou metodu, která je v současnosti velmi rozšířena. Dotazník obsahuje otázky nebo určitá tvrzení a respondent se kním vyjadřuje. Otázky a tvrzení se zaměřují na podstatné stránky zkoumaných jevů a procesů.

V dotazníku můžeme použít otázky otevřené (nestrukturované), které dávají respondentům vztahový rámec, ale neurčují podrobněji ani obsah, ani formu odpovědi. Respondent volí délku odpovědi a jejich konkrétní informace.

Dalším typem otázek jsou otázky uzavřené (strukturované). Tyto otázky nabízejí respondentovi volbu mezi dvěma, nebo více alternativami. Mohou to být otázky zcela uzavřené, vyžadující odpověď ano-ne, nebo položky s více volbami.

Pro svou práci jsem použila dotazník pro rodiče a pedagogy, ve kterém jsou zastoupeny otázky uzavřené i otevřené. Dotazníkovou metodu jsem využila pro zjištění názoru rodičů a pedagogů na integraci dětí ze speciálních tříd do tříd ZŠ a posouzení přínosu integrace pro upevňování vztahů.

### **14.3 Metoda pozorování**

Pozorování může být přímé, zúčastněné i nezúčastněné. Jde o metodu založenou na pozorování smyslově vnímatelných procesů. V pedagogické praxi je středem zájmu sledování osob, jejich činnost, chování, průběh určitého procesu.

Rozlišujeme pozorování přímé, kdy je pozorovatel přímo na místě, kde pozorované dění probíhá. Dále rozlišujeme pozorování zúčastněné, to je pozorovatel účastníkem dění. Pokud pozorovatel sleduje osoby, jevy nebo předměty „zvnějšku“, neúčastní se dění, říkáme tomu pozorování nezúčastněné.

Využila jsem pozorování přímé, zúčastněné i nezúčastněné a to při akcích pořádaných pro děti, rodiče, zaměstnance a přátele základní školy. Na těchto akcích jsem sledovala reakce dětí, rodičů i zaměstnanců základní školy, jaké vyvolávají emoce, pocit sounáležitosti, vzájemné porozumění, sblížení, otevření se. Poznatky z pozorování pro mne byly velmi cenné, jelikož mi poskytly jiný úhel pohledu.

### **14.4 Metoda analýzy a syntézy**

Kvalitativní a kvantitativní analýza. Při této metodě provádíme systematický popis a tndeni obsahu, které je obsaženo ve sdělení, klasifikaci sledovaných informací a jejich interpretaci. Tento kvalitativní rozbor otvírá cestu ke kvantitativní analýze, způsob kvalitativní analýzy určuje možnosti a účinnost analýzy kvantitativní. (Skalková, 1983) Tyto metody jsem použila při vyhodnocování sebraných údajů v rozhovorech, dotaznících a jejich uspořádání do tabulek a grafů.

Syntéza je myšlenkové spojování částí, vyčleňovaných prostřednictvím analýzy. (Skalková, 1983)

Metodu syntézy jsem uplatňovala především při utváření dílčích závěrů i celé diplomové práce.

## 15. Popis Základní školy Mirovice

Toto zařízení tvoří základní škola, mateřská škola, školní družina a školní jídelna.

**Základní škola** sídlí v původní historické budově, která je z roku 1902. Je naplňována nejmodernějšími učebními pomůckami a také za pomoci žáků a učitelů je zlepšováno celkové prostředí. Vyučování probíhá v sedmi odborných učebnách. Od školního roku 2004/2005 jsou součástí ZŠ dvě speciální třídy pro žáky s lehkým mentálním postižením. Od tohoto školního roku 2008/2009 je zřízen bezbariérový přístup pro žáky I. stupně - zadní vchod.

**Mateřská škola** sídlí v novější budově v témže areálu.

Škola má velký oplocený areál, který nabízí možnosti pro sportovní vyžití a další aktivity.

ZUŠ Písek zřídila na této škole své odloučené pracoviště. Žáci mají možnost zpěvu v pěveckém sboru a výuky hry na hudební nástroje.

Rodiče nemusí mít starost o své děti v době po skončení vyučování, protože ve škole pracuje **školní družina**.

Škola úzce spolupracuje s dalšími organizacemi (PPP Písek, ÚP Písek, Město Mirovice a TJ Sokol Milovice).

## 16. Děti integrované na základní škole v jižních Čechách

Následující kasuistiky zahrnují pět dětí integrovaných na I. stupni ZŠ Mirovice. Jsou to děti prvního stupně (1 - 5. třída).

### 16.1 Dívka M. P.

16.1.1 P. PÍŠ

- I v 1. tř. navrhovala vzdělávání ve

^  
—  
^  
Vyšetření děvčete doporučovala již učitelka v 1. tr.,  
třídě samostatně zřízené pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebám.  
v srpnu 2006 o vyšetření v poradně požádali, na pozvání se však do poradny ne

Děvče tedy opakovalo 1.tř. Třídní učitelka opět navrhovala vzdělávání ve třídě samostatně zřízené pro žáky se speciálními potřebami. Vyšetření bylo na žádost rodičů provedeno, o závěrech z vyšetření a navrhovaném opatření byla informována matka. Fyzicky je děvče spíše drobnější. V sociálním kontaktu vstřícné, snaží se vyhovět, nechá se vést ke spolupráci, instrukce je však potřebné často opakovaně vysvětlit, potřebné je trvalé vedení a podpora. Řeč má po všech stránkách nízkou úroveň, takže sdělení je mnohdy těžko srozumitelné. Dívka žije v domácnosti s rodiči a jedním mladším bratrem.

### 16.1.2 Psychologické vyšetření

Celková mentální úroveň odpovídá pásmu lehkého mentálního defektu. Výkony v jednotlivých subtestech jsou vcelku vyrovnané. Této úrovni odpovídá i stav rozvoje základních poznávacích procesů.

### 16.1.3 Pedagogické vyšetření

**Čtení:** dovednost ve čtení v současné době dosahuje znalost některých písmen, pokud zná děvče písmena, čte nebo vcelku rychle skládá izolované otevřené slabiky, zavřené slabiky nečte ani neskládá, text složený z otevřených slabik rovněž nečte.

**Opis a přepis:** dobře opisuje, přepis je již problém.

**Diktát:** podle diktátu zapíše tvary jen několika písmen.

**Matematika:** orientuje se v číselné řadě v oboru 10, v tomto oboru čísla porovnává, spoje vcelku zvládá, avšak důsledně na názoru, načítáním po jedné.

**Závěr:** Mentální postižení na úroveň lehkého defektu. Požadavkům a tempu vzdělávání v běžné ZŠ děvče nemůže stačit, jde o žákyni se speciálními vzdělávacími potřebami.

### **Doporučení PPP:**

ž á k y

doporučuji postupovat podle programu základního vzdělávání s mentálním postižením. **Za nejvhodnější řešení považuji zařazení do samostatně zřízené pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami s nas e integrací do kmenové třídy.**



## 16.2 Chlapec O. V.

### 16.2.1 Popis

Chlapec byl od předškolního věku individuálně integrován v MŠ a posléze v ZŠ pro specifickou vývojovou poruchu chování - LMD/ADHD, hyperkinetický syndrom, poruchu pozornosti při výrazné podprůměrných mentálních výkonech. Specializovaná pomoc byla zaměřena především na kompenzaci projevů poruchy chování, které narušovaly postup učení (individuálního i v rámci celé třídy). Tato pomoc sloužila k vyrovnávání pomalejšího a nerovnoměrného utváření učebních dovedností, k vedení pozornosti a k navozování soustavného postupu učení, kterého chlapec sám nedosahuje. Vyhodnocení výsledků tohoto postupu za školní rok 2007/2008 ukazuje, že obecné předpoklady pro učení i při poskytované pomoci stagnují a aktuálně odpovídají lehkému mentálnímu defektu. Vstřebávání nových poznatků trvale činí obtíže provázené dezorientací chlapce, ztrátou kontaktu s učivem a ztrátou motivace k práci.

Kontakt navazuje bez obav a bez zábran, spontánně se vyptává, vstupuje do hovoru druhých, sděluje své zážitky. Chlapec se často dotazuje na postup, píše levou rukou, držení tužky je správným úchopem. Je jedináček vychovávaný matkou.

### 16.2.2 Psychologické vyšetření

Z rozhovoru je patrné, že chlapec se do školy těší, zajímá se spontánně o „úkoly“. Aktuální mentální výkony se pohybují v pásmu výrazného podprůměru. Intelektový výkon v oblasti verbální a v oblasti názorové je zhruba na stejné úrovni. Také dílčí výkony jsou zhruba srovnatelné. Orientace v úlohách je pozvolná, nárazovitá. Chlapec často komentuje činnosti nebo své postřehy a asociace, ulpívá na nich, nerozvíjí vyprávění. Pojem počtu je vytvořen v oboru do deseti. Grafické výkony jsou málo pročleněné, s výraznými znaky organicity CNS.

^iagnóza: Porucha chování na základě lehké mozkové dysfunkce (LMD/ADHD).

Hyperkinetický syndrom, porucha pozornosti.

**Závažnost postižení, jeho charakter a rozsah opravňuje žáka k zařazení do režimu speciálního vzdělávání a k čerpání zvýšených finančních prostředků.**

**Doporučuji individuální integraci do běžné třídy ZŠ.** Pro dítě je potřebné vypracovat individuální vzdělávací program.

Zdůvodnění: Vzhledem k výrazné poruše pozornosti a jemně koordinovaných činností je specializovaná individuální péče podmínkou toho, aby mohlo probíhat učení. Jde zejména o přímé vedení a pomoc, individuální zadávání úloh, rozdělení práce a odpočinku podle potřeby i jiným způsobem než odpovídá běžné práci ve vyučovacích hodinách. Zároveň je potřebné věnovat větší pozornost nácviku psaní vzhledem k předpokládaným obtížím v této oblasti.

### **16.2.3 Pedagogické vyšetření**

Obecné metody, přístupy a formy v práci s žákem:

- prohloubený výklad
- prodloužené procvičování
- ústní procvičování
- nácvik práce s učebnicí
- poskytnout pomoc při (počáteční) orientaci (zorientování) v úlohách
- kontrola pochopení zadání úkolu, instrukcí
- respektování individuálního tempa
- využívání individuálních pomůcek
- individuální domácí úkoly
- ověřování znalostí v individuálním kontaktu

Specifické metody práce v českém jazyce:

- psaní pomocných linek
- psaní na větší formát
- užití vzorů písma pro psaní
- rozcvičení před psaním

Specifické metody práce pro rozvoj matematických představ a dovedností:

- třídění, řazení, porovnávání, odhad
- orientace v čase, následnosti, posloupnosti
- pojem množství a velikostí
- čtení číslic, čísel
- psaní číslic, čísel

- význam znamének
- matematické operace
- využívat názoru
- kontrola pochopení zadání, instrukce

Zohlednit:

- sníženou kvalitu grafického projevu
- individuální tempo (někdy pomalé, jindy překotné)
- poruchy výslovnosti
- poruchu pozornosti

Návrh obsahu, rozsahu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické péče:

- je potřebná speciálně pedagogická práce mimo vyučovací dobu v rozsahu, je ne hodiny týdně, s možností rozdělení do kratších časových úseků

Návrh potřeby dalšího pedagogického pracovníka a specifikace jeho činnosti:

- není potřebná účast dalšího pedagogického pracovníka k výuce speciálních dovedností i
- není potřebná účast dalšího pedagogického pracovníka k zajištění nezbytné pomoci žákovi v průběhu vzdělávání

Návrh potřebných kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic, učebních pomůcek.

- podložka pro relaxaci
- okopírované pracovní listy, zvětšené předlohy pro psaní

Návrh na snížený počet žáků ve třídě:

- je potřebný snížený počet dětí ve třídě. Zdůvodnění: chlapec potřebuje zvýšenou individuální péči vyučujícího i v průběhu běžných vyučovacích hodin (zadávání individuálních úloh, kontrola, přímá pomoc v průběhu práce)

**" doporučuji individuální integraci chlapce.** Porucha pozornosti spojená s obtížemi samostatně se udržet u jednotlivých činností je natolik výrazná, že je nutná specializovaná individuální pomoc.

- je nutné pokračování logopedické péče

- pokud jde o konkrétní postupy, bude vhodné rozdělit práci do kratších úseků a podpořit přímým vedením pozornosti a pravidelným odpočinkem formou relaxačních chviliek nebo změny činnosti. Konkrétní forma práce bude záviset na tom, co se při vedení pozornosti nejvíce osvědčí.
- na základě systematické péče v MŠ se chlapec naučil využívat strukturovaných předloh a pracovat podle nich, což bude i nadále vhodné
- při nácviku psaní bude vhodné delší používání přípravných cviků (resp. pokračování v nich i souběžně s pokračujícím psaním)
- využití větších předloh, pomocných linek

#### **16.2.4 Psychologické vyšetření po 2 letech od prvního vyšetření**

Z rozhovoru vyplývá, že chlapec vnímá pozitivně prostředí školy a rád se zapojuje do činností, které odpovídají jeho možnostem. Aktuální mentální výkony jsou mnohem nižší než při minulém vyšetření a nacházejí se celkově již v pásmu lehké mentální retardace. Ke snížení intelektového výkonu došlo především v oblasti názorného myšlení. Profil dílčích výkonů je nadále nevyrovnaný - obtíže činí zejména analýza komplexních podnětů a práce se souvislostmi. Grafické výkony jsou nadále pod úrovní věku, s výraznými znaky organicity CNS.

#### **6-2.5 Pedagogické vyšetření po 2 letech od prvního vyšetření**

Matematika: předmatematické představy - hodiny chlapec zatím nezná, dny v týdnu, měsíce v roce - s pomocí částečně vyjmenuje.

Po jedné napočítá jistě do 20, pak se plete, říká celé desítky, ale ne jak jdou za sebou, co ho zrovna napadne. Chybí zcela představa číselné řady a čísel větších, než 20.

o 20 počítal s pomocí počítadla - po jedné, s chybami. Do 100 nechtěl počítat, říkal, že se to neučili. Orientace v číselné řadě zcela chybí.

SířSU dvojslabičná i trojslabičná slova z otevřených slabik jdou celkem dobře - Pomalu, plynule po slabikách. Složitější slova mu činí velké obtíže - komolí, domýšlí, zaměňuje písmena.

^fflný\_j)ro]ev: písmo má kolísavý sklon, objevuje se přetahování přes řádku, všechna velká psací písmena chlapec nezná.

diktát. při diktátu velkých písmen měl k dispozici tabulku písmen, v diktátu slov z 11 slov napsal 3 správně, 8 s chybami.

Přepis: z důvodu značné únavy udělal pouze část - vyskytla se jen jedna chyba.

### 16.2.6 Speciálně pedagogické vyšetření

Při vyšetření sluchové analýzy a syntézy rozlišoval správně k trojslabičným slovům, u slov se souhláskovou skupinou měl menší obtíže. Sluchová diferenciací - rozlišování v normě.

Závěr: V oblasti obecných předpokladů pro učení dochází ke stagnaci - aktuální mentální výkony nyní odpovídají lehkému mentálnímu defektu. Pedagogické vyšetření zároveň ukazuje, že chlapec nemá kontakt s učivem. S tím koresponduje i aktuální sdělení školy. Postup učení byl pomalejší, s prodlouženým docvičováním a tolerancí nepřesností v postupech. Vstřebávání nových poznatků však trvale činí obtíže provázené dezorientací chlapce a ztrátou motivace k práci. Zároveň se ukazuje vhodnost delšího osvojování základních znalostí a dovedností a důsledného vyvozování poznatků na základě situací praktického života - těmto potřebám odpovídá program základní školy praktické.

#### Doporučení SPC:

- **doporučuji změnu individuální integrace na skupinovou integraci po programu základní školy praktické - zařazení chlapce do třídy specudm, při ZŠ zřízena.** Oba rodiče s tímto doporučením souhlasí. ^

- doporučuji vycházet z pravidelného režimu práce a odpočinku

- doporučuji členit práci na kratší zvládnutelné úseky

- vést pozornost krátkým upozorněním, zorientovat na začátku práce ^ ^ ^

- jako vhodné pomůcky doporučuji strukturované předlohy (předtistene praco doplňování...)

- doporučuji hodnocení běžně používané ve třídě ZŠ speciální

- není potřebná speciálně pedagogická práce mimo vyučovací dobu

- předměty speciálně pedagogické péče podle programu ZS speciální

- není potřeba dalšího pedagogického pracovníka

- doporučuji snížit počet žáků ve třídě , , » bnica

- seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, ^ ^ ^ ^ ^

didaktických materiálů: pomůcky a učebnice používané podle programu Z speci

## **16.3 Chlapec D. R.**

### **16.3.1. Popis**

Chlapec je malého vzrůstu, jeho pohyb je velmi pomalý. Mluvení je pro chlapce velmi vyčerpávající. Dlouho opakuje první slabiku, při vyslovení zbytku slova vysouvá jazyk.

Chlapec má tři starší sestry a mladšího bratra. Sestry se podílejí na jeho výchově, je na ně znatelně fixován. Mladší bratr navštěvuje mateřskou školu kde vykazuje známky stejných vad. Starší sestry navštěvují gymnázium a nemají žádné problémy s učivem.

### **16.3.2 Psychologické vyšetření**

Komunikace s examínátorem je minimální, používá sníženou slovní zásobu, řeč je až nesrozumitelná, dyslalická odpovídá 1-2 slovy. V řízené činnosti je nutné úkoly střídat, zařadit krátkou přestávku. Je nesamostatný, spoléhá na pomoc sestry či examínátora. Úroveň intelektových schopností je rovnoměrně rozložena v pásmu lehké mentální retardace ve sféře názorové i verbálně produktivní. Objevují se únikové tendence v úkolech, až odmítání.

### **16.3.3 Speciálně pedagogické vyšetření**

Chování během vyšetření: u grafomotoriky preferuje pravou ruku, úchop správný, avšak vytáčí tužku ze žlábků. Kresba je nejistá a jen s obtížemi provádí kresbu Jednoduchého obrázku a obkreslování základních tvarů. Po celou dobu se vyskytuje výrazný psychomotorický neklid různé intenzity, pozornost kolísá. Chlapec je snadno vyrušitelný venkovním podnětem. Řeč je s logopedickou vadou, diagnostikována dyslálie v důsledku poruchy pohybu jazyka.

Jemná motorika je narušena, pravolevá orientace není zažita. Zrakové vnímání je narušeno, také vizuomotorická koordinace (ruka - oko).

Diagnóza: Chlapec se sníženou intelektovou výbavou, vada řeči dyslálie - v důsledku Pohybu jazyka, dyspraxie, nerozvinutá grafomotorika.

Rozsah a závažnost postižení žáka opravňuje:

**zaražení do režimu speciálního vzdělávání formou individuální integrace**

**v Skladní škole**

- k čerpání navýšených finančních prostředků

Návrh rozsahu a způsobu poskytování speciálně pedagogické/psychologické péče:

- v rámci kmenové třídy formou individuální péče
- mimo výuku v kmenové třídě: skupinově (v rozsahu 1 hod týdně)  
individuálně (v rozsahu 2 hod týdně)
- jiné - doporučuji zřízení funkce asistenta pedagoga - úvazek 0,4

#### **Doporučení SPC:**

- zahájit školní docházku v příslušné ZŠ, zřízené speciální třídě
- s ohledem na kumulaci obtíží lze využívat možnosti asistence pedagoga, pokud u škola projeví zájem
- pokračovat v péči dle doporučení odborných zdravotnických pracovišť
- podpořit kresebný i verbální projev

**Doporučení k integraci žáka se specifickými vzdělávacími potřebami.**

## **<sup>16</sup>-4 Chlapec H. T.**

### **16.4.1 Popis**

Chlapec dobře navazuje kontakt, spolupracuje. Zadání úkolů chápe pomaleji, Potřebuje delší čas na zacyk, občas pracuje s dopomocí. Pracovní tempo pomalejší. Je zvýšeně unavitelný, odklonitelný, výkony a přesochopnost nevyrovnané.

Chlapec žije s matkou, otcem a babičkou. Má čtyři sourozence.

### **16.4.2 Psychologické vyšetření**

Kontrolní psychologické vyšetření v prostředí základní školy, za přítomnosti matky chlapce.

Chlapec je zařazen do výuky ve 3. tř. speciální, velmi obtížně zvládá učivo 3. tř., výukové problémy jsou zejména v matematice, ale i v jazyce českém. Před vyšetřením, ale i po jeho ukončení proběhly konzultace s ředitelem školy a některými vyučujícími, Jakož i s matkou.

Při vlastním vyšetření chlapec spolupracuje, pokynům vyhoví, je usměvavý, postupně se zvyšuje motorický neklid, narůstá únava, přidávají se pohybová automatismy a tiky. Chlapec je celkově bradypsychický, pracovní tempo je pomalé. Kromě specifických aktivit školních nedochází na logopedický nácvik.

Chlapec určí počáteční písmeno ve slově, koncovou hlásku identifikuje obtížně nebo ji nahradí slabikou. Sluchová syntéza mu činí obtíže již u slov se třemi hláskami. Sluchová analýza v postatě na stejné úrovni. Ve sluchové diferenciaci pozná, že slova jsou stejná nebo rozdílná, nedokáže však určit a lokalizovat změny. Zlepšila se verbální, krátkodobá i pracovní paměť. Daří se ohýbání slov. Verbální projev je často ještě nesrozumitelný, ale nemá již znaky vývojové dysfázie. Pojmenuje většinu zvířat a předmětů. Určí některé geometrické tvary, rozliší protiklady. Základní prostorová orientace je funkční, není vytvořena pravolevá orientace. Vážné pohybové koordinace, nejistá je chůze po schodech, čáře, neudrží se ve stoji o jedné noze. Aktualizována byla výkonnost názorové složky intelektu - IQ 67. Při psaní si obtížně vybavuje grafickou podobu jednotlivých písmen, přítomny jsou specifické projevy dysortografické i dysgrafické.

**Závěr: Zařazení chlapce do výuky ve speciální třídě s následnou integrací je vhodné a přináší znatelné pokroky v jeho osobním růstu.** U chlapce však jde o kumulaci zdravotních problémů a pokroky v jeho osobním růstu. U chlapce však jde o kumulaci zdravotních problémů a postižení (problematika neurologická, vývojová, mentální defekt, řečová porucha, motorika). V tomto případě je potřeba asistenta pedagoga nejen žádoucí, ale i plně indikovaná. Doporučuji podporu asistenta pedagoga zejména v předmětech matematika a český jazyk, v rozsahu 11 hod/týden.

#### **Donoril'Pní (SPr^**

Bjjzsahindividuální péče: 1hod./týden

Nºexko}ektivu: Vzhledem k tomu, že se u chlapce jedná o kombinované postižení, doporučuji zajistit pro chlapce asistenta pedagoga v rozsahu 1 lhod./týden

#### **16.4.3 Logopedické vyšetření**

Motorika mluvidel narušena, gymnastiku nezv ^ ^ n e n a p o d o b í ; pouze lehce  
plazí jazyk, ten se stáčí mírně vlevo. Nemá vyvozeny as ^ ^ K G ? v , CSZ, ŠČŽ, CH, H,  
L, RŘ, BĚ, PĚ, VĚ, MĚ; TDN - špatná poloha j a r y , ^ ^ m é n ě  
v běžné řeči málo používá; & - m á l o výrazné, procvič



rozvinuta, «i narušen aktivní slovník. Pasivní « nedosahuje normy. Opakování vět - komolí slova, větu si gramatických nápadností. Sluchové vnímání narušeno, sluchové upevňovat. Cvičení, fonet. sluch. Zrakové vnímání, zraková nerušená. Výrazně narušena hrubá i jemná motorika, vážná koordinace pohybu. Celkově řeč méně rozvinuta po stránce obsahové, výrazně narušena po stránce zvukové. Řeč téměř nesrozumitelná. Na základě neurologického vyšetření, se u dítěte pravděpodobně jedná o dětskou mozkovou obrnu (DMO).

Vzhledem k tomu, že se jedná o kombinované postižení, doporučuji, zajistit, pro chlapce asistenta pedagoga v rozsahu 1 hod./týden.

Závěr: Dysartrie, DMO, mentální defekt

### **Doporučení logopedické poradny:**

- doporučuji zařazení do speciální třídy s následnou integrací
- doporučuji zajistit asistenta pedagoga
- doporučuji kontaktovat Arpidu
- pravidelně docházet na logopedii! Doma i ve škole pracovat podle pokynů logopeda.
- docvičit gymnastiku mluvidel
- rozvíjet slovní zásobu (pasivní i aktivní, více se zaměřit na aktivní slovník)
- rozvíjet obsahovou stránku řeči
- vyvozené hlásky zapojovat do slabik, slov, vět, upevňovat v běžné řeči,
- procvičovat vyprávění podle obrázků, popis obrázku, samostatné vyprávění, reprodukce textu
- procvičovat sluchové vnímání, sluchové rozlišování, sluchovou paměť
- cvičit fonem. sluch,
- cvičit rytmiizaci
- Při školní práci brát v úvahu nižší komunikační dovednosti
- " Poskytovat dostatek času na práci, nezadávat časově limitované úkoly
- dostatečně procvičovat každou nově probíranou látku, poskytnout dostatek prostoru pro zacyklování
- " Při ověřování vědomostí poskytovat návodné otázky
- krátké písemné práce
- • velkou tolerancí přistupovat k hodnocení chyb vyplývajících z vady řeči,
- " dbát na pravidelnou domácí přípravu

- ocenit snahu o pěkný výkon, posilovat sebevědomí
- dle možností zařadit chlapce do dyslektického, logopedického kroužku apod.

#### **16.4.4 Psychologické vyšetření po půl roce od prvního vyšetření**

Při vyšetření byli přítomni oba rodiče chlapce. Jejich souhlas s disponováním výsledky vyšetření je omezený pouze na školu. Výslovně nechtějí, aby zpráva o výsledcích vyšetření byla poskytnuta dalším odborníkům. Výhrady se týkaly i kontrolního psychologického vyšetření, které však má pro sledování vývoje chlapce zásadní význam.

Chlapec byl v SPC vyšetřen i logopedicky se závěrem susp. balbuties, vývojová dysfázie, susp. dysatrie. Bylo konstatováno, že řeč je výrazně narušená, téměř nesrozumitelná. Z logopedického hlediska je integrován. Přijetí do Speciálních škol pro děti s vadami řeči rodiče odmítají.

Chlapec je z úplné rodiny, oba rodiče jsou nezaměstnaní. Má 4 sourozence. Výchova dle rodičů je přísná, láskyplná. Jednalo se o 4 chtěné těhotenství, psychicky snášené dobře. Před porodem byla matka hospitalizována. Porod byl v termínu, císařským řezem, kříšen nebyl. Psychomotorický vývoj bez nápadností, z řečového hlediska první slova v jednom roce, věty ve věku 18-24 měsíců. Ve 3,5 roku se dle rodičů objevily vady výslovnosti. Je v logopedické péči. Dominantní ruka pravá. Rodiče hodnotí zdravotní stav chlapce jako dobrý, pouze sdělují, že se chlapci pletou nohy, dělá mu obtíže zapnout si knoflík, má tuhou ruku. Dle jejich informací škola potřebuje vědět, jak s chlapcem pracovat, paní učitelka ho nechce přetěžovat. Chlapce hodnotí dále jako nesamostatného, je trochu pozadu, potřebuje popostrčit. Je žákem 1. tř., výuka českého jazyka a matematiky se děje ve speciální třídě tamtéž. Chlapec chodí do školy rád, má tam kamaráda, nejraději má psaní. Potřebuje delší čas na verbální projev, který je uveden nadechnutím, základní barvy, početní řadu dokáže vyjmenovat do deseti. Prostorová orientace je částečná, pravolevá orientace není vytvořena. Komunikace s chlapcem je obtížná pro značnou nesrozumitelnost verbálního projevu.

Při vyšetření se chlapec snaží spolupracovat, na veškeré činnosti mu byl poskytnut dostatek času, bylo respektováno jeho osobní tempo. Vzhledem k tomu, že chlapec jevil brzy známky únavy, nemohlo být použito celého spektra diagnostických metod. Bylo rovněž zřejmé, že rodiče mají k tomuto stylu práce výhrady a budou se řídit spíše svými

závěry a přesvědčením. Otec argumentuje tím, že jemu Bůh sdělil, že chlapce bude nejdéle do pěti let zcela v pořádku.

Závěr: Z výsledku vyšetření lze usuzovat na celkové vývojové opožďení s nejzávažnějším postižením řečovým a motorickým. Aktuální výkonnost názorové složky intelektu se pohybuje při hranici mentální retardace, celková mentální kapacita však bude spíše v hlubším podprůměru. Připojuji se k integraci logopedické, chlapec potřebuje zvýšenou individuální péči i z pohledu psychologa. Pokud by škola měla možnost získat pro chlapce osobního asistenta, bylo by to jistě velmi přínosné a je to v tomto případě indikováno. Současný typ výuky je vhodný, doporučuje se v něm pokračovat. Důležité bude, zda chlapec dokáže tímto stylem práce zvládnout učivo první třídy. Pokud by se to podařilo, bude nutno pokračovat, pokud však toho nebude schopen, bude nutno se rozhodnout, zda opakovat první třídu či chlapce přeradit do jiného typu výuky. Jako doposud je důležité respektovat jeho pomalé osobní tempo, výuku plně individualizovat. Velmi důležité je rovněž souběžně pokračovat v intenzivní logopedické péči. Doporučuji rovněž souhrnné vyšetření na foniatrické klinice, které by mohlo přispět ke zkvalitnění péče o chlapce.

#### **16.4.5 Logopedické vyšetření po půl roce od prvního vyšetření**

U chlapce provedeno kontrolní vyšetření vZŠ. Od minulého vyšetření nedošlo z logopedického hlediska k žádným změnám.

Chlapec dobře navazuje kontakt, snaží se spolupracovat. Výkony jsou nevyrovnané, některé dovednosti, které se podařily při minulém vyšetření, nyní zvládá obtížně (např. sluchové vnímání se dnes daří obtížně, fonemat. sluch se nedaří). Chlapec je snadno unavitelný, neudrží pozornost, výkon s postupující únavou rychle klesá. Pracovní tempo pomalé.

Slovní zásoba dobrá, pasivní slovník v normě, aktivní slovník mírně horší. Podle obr. tvoří dvouslovné věty, má snahu komunikovat, vyprávět podle obrázků, opakovat i čtyřslabičná slova. Opakování vět se daří velmi obtížně. Tempo řeči výrazně narušeno, aktivní mluvní projev je pro chlapce velmi namáhavý. Hrubá i jemná motorika výrazně narušena, chůze nejistá, pohyby nekoordinované. Motorika mluvidel narušena, hybnost jazyka omezená, gymnastiku nezvládá. Nápadné ústní dýchání, občas mírná salivace,

slabý retní uzávěr. Celkově řeč téměř nesrozumitelná, výrazně narušená. Bylo by vhodné zajistit neurologické vyšetření.

Závěr: Balbuties, vývojová dysfázie, susp. dysartrie

## **16.5 Chlapec J. K.**

### **16.5.1 Popis**

Kontakt chlapec navazuje bez problémů, ochotně komunikuje. Chová se slušně, snaží se spolupracovat. Občas spontánně tyká. V úkolové situaci je nejistý, obtížněji se orientuje, dobře však reaguje na povzbuzení a návodnou pomoc. Vyjadřování je jednoduché, slovní zásoba chudá, časté je hledání potřebných výrazů. Píše pravou rukou, držení pera je správným úchopem. Z rozhovoru je patrné, že chlapec se rád zapojuje do něčeho zajímavého, k čemu je zrovna příležitost. Trvalejší zájmy nedovede specifikovat. Uvádí, že je pro něj těžké kreslení. Navštěvuje druhou třídu speciální.

### **16.5.2 Psychologické vyšetření**

Aktuální úroveň rozumových schopností se pohybuje v pásmu výrazného podprůměru. Intelektový výkon v oblasti názorného myšlení je přitom výrazně slabší než v oblasti verbálně-pojmové. Relativně nejlepší výkon je v oblasti praktického sociálního porozumění. Výrazně nízký je výkon v koordinovaných činnostech. Na nízké úrovni je i krátkodobá sluchová paměť. Kresba je zhruba na úrovni pěti let, se zřetelnými projevy organicity centrální nervové soustavy (CNS) („těžká ruka“, obtížné dodržování proporcí).

### **16.5.3 Pedagogické vyšetření**

Čtení: je ve stádiu spojování písmen-hlásek ve slabiky, lehčí slova se daří číst vázaným slabikováním nebo i vcelku. Uvědomování si čtených slov dosud není.

Opis se daří částečně, s obtížemi, přepis a diktát se nedaří.

Sluchová analýza a syntéza slov je narušená.

Čtení a psaní ve čtení a psaní se projevuje narušené sluchové rozlišování hlásek.

~~Matematika:~~ počítá dobře v oboru do deseti, na prstech, spíše na mechanickém základě. Pojem počtu je vytvořen také do deseti, v oboru do dvaceti se chlapec orientuje,

s desítkou nepočítá. Dovede porovnat větší-menší čísla. Přejchod od sčítání k odčítání není automatický, je nutné upozornění. Slovní úlohy na úrovni prvního ročníku nezvládá.

Závěr: Hlavní příčinou obtíží v učení je snížená úroveň rozumových schopností chlapce. Celkový výkon v učení navíc zřetelně snižuje organicita CNS ve smyslu lehké mozkové dysfunkce (LMD) s průvodními jevy jako jsou neklid, impulsivita, porucha pozornosti, narušení jemně koordinovaných činností, opožděný vývoj vizuální a sluchové diferenciace. Nejvíce postiženo je psaní a čtení. Technika psaní a čtení se rozvíjí pomalu, postupně, s obtížemi. **Vzhledem ke všem uvedeným zjištěním doporučuji přeřazení chlapce do speciální třídy s následnou integrací.**

#### **16.5.4 Pedagogicko-psychologická poradna**

V průběhu vyšetření se prosazuje drobný neklid, potřeba změnit činnost, po hodině práce i unavitelnost. Chlapec si sám řekl o přestávku, měnil polohu při sezení, chvíli pracoval vestoje. Patrná byla potřeba pohybového uvolnění. Řeč: výslovnost je celkově dobrá, ojediněle se projeví pozůstatky patlavosti.

## 17. Ukázka slovního hodnocení

Pokud je žák integrován do běžné třídy mohou si rodiče za podpory pedagogicko-psychologické poradny zažádat o slovní hodnocení jejich dítěte.

### 17.1 Chlapec 5. třídy — Český jazyk

Milý,

Učivo předepsané osnovami ovládáš jen částečně. Máš značné mezery ve vědomostech a dovednostech. V myšlení projevuješ menší samostatnost, vyjadřuješ se dosti nepřesně. Při aplikaci vědomostí a řešení úkolů děláš podstatné chyby, nesnadno je překonáváš. V učení a práci potřebuješ větších podnětů.

Ve čtení přetrvávají tytéž problémy. Jednoduchá a krátká slova přečteš plynule a správně. Delší a složitá slova čteš po slabikách, zaměňuješ nebo vypouštíš písmena, význam slov pak domýšlíš. Čti raději pomaleji a bez chyb. Textu rozumíš se střídavým úspěchem. Doporučuji ti o prázdninách pravidelně číst.

Ve shrnujících cvičeních zaměřených na shodu přísudku s podnětem a koncovky podstatných a přídavných jmen často nevíš, podle kterého pravidla máš odůvodnit pravopis. Cvičení pak řešíš náhodným doplňováním i/y a to i ve slovech jinak zakončených. Chybí porozumění textu. Správně uplatňuješ pravopis zájmen mi/my, sebou/s sebou. Zájmena mě/mně, ji/jí nejsou dostatečně upevněna. U číslovek dej pozor na správné užívání tvarů dva, dvě, dvou, dvěma a na psaní tečky za řadovými číslovkami. Např. Napište (kolikáté?) 14. cvičení. Základní větné členy vyhledáváš většinou dobře, přívlastek občas. Vyznačování určovacích skladebních dvojic Ti činí obtíže. Rozlišuješ, zda jde o větu jednoduchou nebo o souvětí. Se střídavým úspěchem rozpoznáváš větu hlavní a vedlejší. Slovní druhy odhaduješ. Je nutné nacvičovat pravopis neohebných slovních druhů.

Při psaní jsi v hodinách nadále velmi snaživý. Nezapomínej psát ihned háčky a čárky nad písmeny. Pozor na vypouštění písmen a zaměňování některých tvarů. Napsaný text si po sobě zkontroluj. Pokud píšeš pomaleji, písmo je úhlednější a vyskytuje se méně chyb. Psaní podle diktátu je zatím nad Tvé síly. V opisu a přepisu dosahuješ lepších výsledků. Domácí úkoly vypracováváš pravidelně a pečlivě.

## **18. Školní vzdělávací plán (ŠVP) ZŠ Milovice**

### **Charakteristika ŠVP**

ZŠ Milovice realizuje doposud vzdělávání podle vzdělávacího programu Základní škola. Od školního roku 2004/2005 jsou součástí ZŠ dvě speciální třídy pro žáky s lehkým mentálním postižením. Na tvorbě ŠVP, který je zpracováván podle rámcově vzdělávacího plánu (RVP), se podíleli všichni pedagogičtí pracovníci školy, kteří byli rozděleni podle vzdělávacích oblastí.

Společné výchovné a vzdělávací strategie, směřující k cílům základního vzdělávání (ZV), a tím k utváření klíčových kompetencí žáků, jsou zajištěny promyšlenými a koordinovanými didaktickými prostředky, od výuky jednotlivých předmětů, částečně integrovaných, popř. koordinovaných v oblastech vzdělávání, přes průřezová témata, která jsou formativním prvkem ZV v okruzích aktuálních problémů současného světa, až po krátkodobé i dlouhodobé projekty, směřující k aktivnímu přístupu žáků k poznávání a řešení problémů i k rozvoji jejich kritického myšlení.

ZŠ Milovice v souladu s mottem ŠVP „Škola pro všechny“ se zaměřuje na osobnostní a sociální rozvoj všech dětí, klade důraz na všestranný rozvoj osobnosti každého jedince. Nechce preferovat jen intelektuální nadání, ale chce stejně podporovat žáky i s jiným druhem nadání, jako je hudební, pohybové, manuální, estetické apod. V náboženské výchově spolupracuje škola s církví a vychází ze zájmu rodičů.

## **19. Ukázka Školního vzdělávacího plánu (ŠVP) ZŠ Mirovice**

### **1. Jazyk a jazyková komunikace**

#### **2. Charakteristika vzdělávací oblasti:**

Vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace rozvíjí u žáků osvojení a správné používání ústní i písemné formy podoby spisovného jazyka. Žáci se učí vnímat různá sdělení, rozumět jim a reprodukovat je. Jazykový rozvoj žáků s lehkým mentálním postižením probíhá paralelně s rozumovým a emocionálním zráním.

Vzdělávací oblast zahrnuje učivo zaměřené na rozvoj smyslového a citového vnímání, vyjadřovacích schopností, čtení s porozuměním, práce s literárním textem, psaní a základy jednoduché konverzace v cizím jazyce. Obsah vzdělávací oblasti se realizuje v předmětech Český jazyk a literatura a Cizí jazyk.

Obsah předmětu Český jazyk a literatura je rozdělen do tří specifických složek: Komunikační a slohová výchova, Jazyková výchova a Literární výchova. Ve výuce se jednotlivé složky prolínají.

Komunikační a slohová výchova vede žáky k rozvíjení slovní zásoby, řečových schopností a komunikačních dovedností, k vnímání a chápání různých jazykových sdělení. Hlavním úkolem je naučit žáky správně a srozumitelně se vyjadřovat, osvojit si správnou techniku psaní, napsat krátká sdělení a číst s porozuměním. Na prvním stupni má složka komunikační a slohová výchovy samostatnou část Psaní.

Jazyková výchova se zaměřuje na osvojení a užívání mateřského jazyka v jeho mluvené i písemné podobě. Je nástrojem funkčního dorozumívání

Literární výchova se zaměřuje na postupné vytváření základních čtenářských dovedností a návyků a na odpovídající reprodukci přečteného. Prostřednictvím četby se žáci seznamují se základními literárními formami a učí se rozlišovat představy od skutečnosti.



Předmět Cizí jazyk umožní žákům lehkým mentálním postižením komunikaci v rámci jednotné Evropy. Zlepší překonat jazykovou bariéru při cestách do zahraničí a při uplatnění na trhu práce. Předmět bude zařazen v 8. a 9. ročníku.

### **3. Cílové zaměření vzdělávací oblasti**

**Vzdělávání žáka v dané oblasti směřuje k utváření rozvíjení klíčových**

**kompetencí tím, že vede žáka k:**

- rozvíjení řečových schopností, myšlení, emocionálního a estetického vnímání
- srozumitelnému vyjadřování se ústní i písemnou formou spisovného jazyka
- dorozumívání v běžných komunikačních situacích, ke sdělování názorů
- rozvíjení pozitivního vztahu k mateřskému jazyku
- osvojení a rozvíjení správné techniky čtení a psaní, vytváření čtenářských dovedností a čtení s porozuměním
- získávání základních literárních poznatků důležitých pro pochopení čteného textu
- zvládání orientace v textech různého zaměření
- k individuálnímu používání slovesného uměleckého díla a zájmu o literaturu
- získávání sebedůvěry při vystupování na veřejnosti a ke kultivovanému projevu v běžných situacích

### **4.Český jazyk a literatura**

ročník 1.-3.

Výstupy RVP:

#### **KOMUNIKAČNÍ A SLOHOVÁ VÝCHOVA**

1. dbá na správnou výslovnost, tempo řeči a pravidelné dýchání
2. čte s porozuměním jednoduché texty
3. zvládá základní hygienické návyky spojené se psaním a dodržuje čitelnost psaného projevu
4. píše písmena a číslice
5. spojuje písmena a slabiky

6. převádí slovo z mluvené do psané podoby
7. dodržuje správné pořadí písmen a úplnost slov
8. opisuje a přepisuje krátké věty

## JAZYKOVÁ VÝCHOVA

9. zná všechna písmena malé a velké abecedy
10. rozpozná samohlásky a souhlásky
11. tvoří slabiky
12. rozlišuje věty, slova, slabiky, hlásky
13. píše velká písmena na začátku věty a ve vlastních jménech

## LITERÁRNÍ VÝCHOVA

14. pamatuje si a reprodukuje jednoduché říkanky a básničky
15. koncentruje se na poslech jednoduchých pohádek a krátkých příběhů
16. reprodukuje krátký text podle otázek a ilustrací

<b>Očekávané výstupy ŠVP</b>	<b>Dílčí výstupy</b>	<b>Učivo</b>	<b>Průřezová témata</b>
--------------------------------------	----------------------	--------------	-----------------------------

### Komunikační a slohová výchova

1. dbá na správnou výslovnost, tempo řeči, pravidelné dýchání

žák správně  
vyslovuje,  
dýchá

základy techniky  
mluveného  
projevu - dýchání,  
tvoření hlasu,  
výslovnost, slovní  
přízvuk, intonace,  
rytmizace  
vypravování,  
popis  
rozvoj fonetického  
sluchu, edukace a  
reedukace řeči

2. rozumí pokynům přiměřené složitosti

vykonává  
práci dle  
pokynů

naslouchání -  
koncentrační  
cvičení

3. čte s porozuměním jednotlivé texty	vyvozuje hlásky a písmena <ul style="list-style-type: none"> <li>- čte písmena, slabiky, věty</li> <li>- tvoří jednoduché věty</li> </ul>	vyvozování hlásek a písmen <ul style="list-style-type: none"> <li>- cvičení pro rozvoj zrakového a sluchového vnímání</li> <li>- čtení obrázků, písmen, slabik a jednoduchých vět</li> <li>- tiché čtení, tvoření jednoduchých vět</li> </ul>	
4. základní hygienické návyky spojené se psaním, dodržuje čitelnost	zvládá návyky spojené se psaním	psaní - rozvíjení psychomotorických schopností, jemné motoriky a pohybové koordinace	
5. píše písmena a číslice, spojuje písmena a slabiky 6. dodržuje pořadí písmen, úplnost slov	- píše písmena, číslice, slova opisuje a přepisuje psací písmo	- psaní písmen, slabik, slov, číslic - opis a přepis psacího písma	
7. převádí slova z mluvené do psané podoby	- píše jednoduché texty	- psaní jednoduchého textu	
8. opisuje a přepisuje jednoduché věty	píše a opisuje jednoduché věty	- přepis a opis jednoduchých vět	

<b>Očekávané výstupy ŠVP</b>	<b>Dílčí výstupy</b>	<b>Učivo</b>	<b>Průřezová témata</b>
<b>Jazyková výchova</b> 9. zná všechna písmena malé a velké abecedy	zvládá abecedu	- abeceda	
10. rozpozná samohlásky a souhlásky	rozpozná samohlásky a souhlásky a umí použít i/y	- hláskosloví - samohlásky, souhlásky, dělení souhlásek - psaní i/y po měkkých a tvrdých souhl.	
11. tvoří slabiky  12. rozlišuje věty, slova, slabiky, hlásky	- vyjmenuje skupiny dě,tě,ně,bě,pě, vě,mě a správně je vyslovuje - dokáže rozlišit větu, slovo, slabiku, hlásku	čtení slova na hlásky a slabiky - čtení, psaní a výslovnost slov se skupinami dě, tě, ně, bě, pě, vě, mě - hláska, slabika, slovo, věta	
13. píše velká písmena	- orientuje se v psaní velkých písmen	- psát velká písmena na začátku věty a ve vlastních jménech	
<b>Literární výchova</b> 14. pamatuje si a reprodukuje jednoduché říkanky a básničky	reprodukuje říkanky a básničky naučí se je z paměti	- přednes - říkanky a krátké básničky	
15. koncentruje se na poslech pohádek a příběhů	porozumí textu	- poslech předčítaného textu porozumění textu	
16. reprodukuje krátký text	- reprodukuje text	obrázkové čtení, vyprávění	

## 19.1 Ukázka tématického plánu

Ke školnímu vzdělávacímu plánu musí mít každý pedagog vypracované i tématické plány, které jsou již podle dané učebnice případně pracovního sešitu.

**Předmět: český jazyk a literatura    Třída: 3. speciální    školní rok: 2008/2009**

**Vyučující: ...                      učebnice: Čítanka, Septima, pro 3.roč., Parta**

měsíc	Str.	Ctění a jazyková výchova	
Září	3-12	Slova se dvěma souhláskami na začátku slova	
Říjen	13-23	Slova se dvěma souhláskami na začátku slova	
Listopad	24-34	Slova se dvěma souhláskami uvnitř slova	
Prosinec	35-44	Slova se dvěma souhláskami na začátku i uvnitř slova	
Leden	45-55	Slova se skupina dy-dí, ty - ti, ny - ni. Slova se dvěma souhláskami na konci	
Unor	56-64	Slova se dvěma souhláskami na konci. Slova se skupinami de-dě, te-tě	
Březen	65-77	Slova se skupinami ne-ně. Slova s písmeny ď,ť,ň. Slova se slabikotvorným r,l	
Duben	78-92	Slova se skupinami 3 souhlásek, se skupinou bě, pě, vě, mě	
Květen	93-104	Slova se shluky souhlásek. Slova s písmenem x. Zvláštní slova l	
Červen	105-114	Z naší knihovničky	

- poslech pohádek a říkadel, vyprávění textů, zážitků, nácvik menších celků z paměti
  - multikulturní výchova
  - dopravní výchova
  - výchova ke zdraví
  - ochrana člověka za mimoř. událostí

## 20. Ukázka individuálně vzdělávacího plánu (IVP)

Pokud je dítě ve speciální třídě a je integrováno jen na určité předměty, pak pí. učitelky vypracovávají tématický plán, ve kterém se zmíní o žácích ze speciálních tříd.

Již k stávajícímu plánu jen dopíší např.:

Výtvarná výchova bude přizpůsobena žákům ze speciální třídy.

- rozvíjení smyslového vnímání, pozornosti, představivosti a výtvarné dovednosti
- udržování pořádku na pracovišti
- dbát hygienických a bezpečnostních pravidel
- péče o životní prostředí
- pěstování smyslu pro krásu přírody a vztahu k životnímu prostředí
- vycházky a exkurze - zahrada, park, pole
- seznamování dětí s ukázkami ilustrací dětských knih
- práce s dětskou hračkou a loutkou
- besedy o barvách, světlo a stín
- prevence zdraví, zdravé zuby, protidrogová prevence, práva dítěte, dopravní výchova

Důležité je přizpůsobení požadavků žákům, individuální pomoc, povzbuzení, pochvala, vzájemná pomoc a respektování se navzájem a nenásilné včleňování do kolektivu.

Pokud je ale dítě integrováno do třídy ZŠ pak musí mít svůj individuální vzdělávací plán. Např.: ...

### **Individuální vzdělávací plán**

Závěr z vyšetření: Přetrvávají výrazné rysy v VSPU, kumulované obtížemi v oblasti ADHD. Chlapec pracuje v rámci možností s ohledem na nevyrovnané intelektové schopnosti.

Doporučení: Individuální integrace podle metodiky MŠMT a vzdělávacích možností školy. Důležité jsou průběžné konzultace s rodiči. S ohledem též na diagnostikované závěry z odborného pracoviště, které mohou obtíže ve vzdělávacím procesu prohlubovat, chlapec vyžaduje individuální přístup. Zaměřit se na zvládání základního učiva, v případě selhávání na základní škole lze též vycházet z doporučení PPP Písek čj. 864/05 ze dne 10.5.2005 a určit jinou formu vzdělávání v rámci daných možností.

Učební plán: Žák bude plnit učební plán prvního stupně základní školy -č.j. 16847/96-2.

Organizace výuky: Žák bude docházet do kmenové třídy, kde je 16 žáků.

Pedagogická diagnóza: Žák je ve škole spokojený, ve vyučování snaživý a spontánní.

Pro své pomalé pracovní tempo potřebuje velice častý dohled a pomoc.

## **Konkrétní náplň v jednotlivých předmětech**

### **Český jazyk:**

Září, říjen - porovnání významu slov, stavba slova - upřednostnit slovní zkoušení

Listopad - i/y po obojetných souhláskách - upřednostnit zkoušení doplňováním gramatických jevů v cvičeních

Prosinec - duben - určování slovních druhů, skloňování podstatných jmen, časování sloves - upřednostnit slovní zkoušení, při písemném ponechat více času

Květen - shoda přísudku s podmětem - ponechat delší časový prostor

Červen - souvětí

Září - červen - při učivu ze slohového výcviku ponechat více času

### **Psaní:**

- dbát na dodržování základních hygienických a pracovních návyků (např. správné sezení)
- opis, přepis, diktát, autodiktát - více času na kontrolu, při zhodnocení zohlednit specifické chyby
- vyjadřování se v jednotlivých formách společenského a úředního styku - ponechat více času

### **Čtení:**

- zaměřit se na přesnost, plynulost a pochopení textu
- hovořit souvisle o přečteném textu, odlišit vyprávění literárního od faktického, vyhledávání informací, zaznamenávání zajímavých myšlenek - ponechat delší časový prostor

## **Matematika:**

Září - počítání do 1 000 000

Říjen, listopad - zaokrouhlování čísel na statisíce, desetitisíce, tisíce, sta a desítky

- rozklad čísel v desítkové soustavě
- pamětné sčítání a odčítání dvojčiferných čísel
- písemné sčítání a odčítání (sčítání alespoň 3 čísel, odčítání od 1 čísla 2 čísla, od součtu 2 čísel 1 číslo)
- pamětné násobení a dělení čísel do 1 000 000 (nejvýše se 2 různými číslicemi)  
jdnociferným číslem

Prosinec - březen - písemné násobení jedno s dvouciferným činitelem

- písemné dělení jdnociferným dělitelem
- odhad a kontrola výpočtu

Duben - zlomky - vyznačení v celku

Květen - řešení jednoduchých slovních úloh se zlomky

Červen - sčítání zlomků se stejným jmenovatelem

Průběžně - řešení slovních úloh na 2 - 3 početní výkony

Ponechat žákovi delší časový prostor

## **Geometrie:**

Září - prosinec - určení vzájemné polohy 2 přímek

- sestrojení rovnoběžky, kolmice
- narýsování kružnice s daným středem a poloměrem

Leden - duben - poznání a nakreslení souměrného útvaru

- určení osy souměrnosti

Květen - obsah rovinných obrazců (čtverec, obdélník)

Červen - síť a modelování těles (kvádr, krychle)

Ponechat žákovi delší časový prostor

## **Anglický jazyk:**

- porozumění krátkému vyslechnutému sdělení
- jednoduché ústní vyjadřování



- zvládnutí základů techniky čtení a psaní

Ponechat žákovi delší časový prostor

### Formy a metody výuky

Zohlednit kvalitu grafického projevu, úpravy sešitů i individuální tempo (pomalé, překotné). Vždy se přesvědčit, zda žák zadanému úkolu porozuměl. Uplatňovat pochvalu a povzbuzení za každý dílčí úspěch.

### **Český jazyk**

- písemné práce a některé diktáty zkracovat - psát ob větu, případně nahradit doplňujícími cvičeními, při klasifikaci přihlížet ke specifickým obtížím
- rozvíjet všechny složky zrakové a sluchové percepce, zvláště analýzu, syntézu a paměť

### **Matematika**

- uplatňovat názor a provádět zpětný výklad

### **Anglický jazyk**

- naslouchat jazyku-písničky, říkanky, rytmizace
- upřednostňovat ústní zkoušení, praktické používání jazyka (např. slovní spojení, běžné fráze)
- při písemném zkoušení také využívat testy s volbou správné odpovědi
- v písemném projevu tolerovat slova napsaná foneticky správně
- upřednostňovat učebnice a pracovní sešity s výkladem v českém jazyce a tištěným

### slovníčkem Speciální pomůcky

- bzučák, dislektická čítanka, pracovní listy, mačkadlo, měkké a tvrdé kostky, počítadlo

### Hodnocení

Žák bude hodnocen dle klasifikační stupnice. Nebudou klasifikovány nedostatky ve správném čtení a ve slovech artikulačně obtížných, též budou tolerovány chyby v anglickém jazyce ve slovech napsaných foneticky správně. Žák bude mít delší čas na osvojování učiva, pak teprve bude klasifikován.

### Spolupráce s rodiči

- pravidelné konzultace rodičů s třídní učitelkou
- pravidelná a důsledná kontrola sešitů a žákovské knížky a pomůcek na vyučování
- dohled při plnění domácích úkolů
- každodenní pravidelné hlasité čtení
- vybírání textů, které by četl se zájmem

## **21. Vyhodnocení dotazníků**

Tato kapitola se bude zabývat jednotlivými otázkami z dotazníku pro rodiče a učitele. Odpovědi respondentů byly vyhodnoceny slovní formou. Díky stručnosti odpovědí v dotaznících jsem v některých případech volila doplňkovou metodu rozhovoru.

Dotazník pro rodiče, který byl zaměřen na přiblížení integrace dětí na dané základní škole, jsem zvolila pro jeho nejrychlejší a nejjednodušší způsob získání potřebných informací.

Zajímal mě názor rodičů na to, jakou vidí výhodu v tom, že je jejich dítě integrováno. Zda jsou spokojeni s integrací, s přístupem školy a s materiálním vybavením.

Dotazník obsahoval 10 otázek, byl dobrovolný. Byly rodičům předávány třídní učitelkou jejich dětí a vyplněné je odevzdávali do krabice v zadní části třídy.

Díky tomu, že se na vstup do speciální třídy s částečnou integrací připravovaly další dvě děti, měla jsem možnost získat informace i od jejich rodičů. Tento dotazník má 9 otázek, měl zodpovědět mé dotazy týkající se informovanosti rodičů o možnosti integrace a o způsobu přijetí faktu, že jejich dítě bude navštěvovat svou kmenovou třídu jen na část předmětů a na část bude ve speciální třídě.

Před nástupem na mateřskou dovolenou jsem na této Škole sama pracovala, r>mtP znám názory některých vyučujících na děti ze speciálních tříd a na jejich integraci do

kmenových tříd. Zajímalo mě zda se názor některých pedagogů, který nebyl vždy nakloněn pro integraci, změnil či ne. Dotazník pro pedagogy, který má 10 otázek, mi měl říci zda s integrací souhlasí či ne a jestli je to pro ně velká zátěž na víc ke své pedagogické činnosti.

### **21.1 Dotazník pro rodiče před vstupem do speciální třídy**

Tato kapitola se bude zabývat jednotlivými otázkami z dotazníku pro rodiče. Odpovědi respondentů byly vyhodnoceny slovní formou a výsledky pro zpřehlednění zpracovány. Z vlastních odpovědí respondentů jsou vybrána klíčová slova, která je charakterizují. Díky tomu, že respondenti byli jen dva, nelze z výsledků činit kvalitní závěry, nýbrž informační.

#### *1. Jak jste se dověděli o možnosti návštěvy dítěte ve speciální třídě?*

Tato otázka byla zcela otevřená, respondenti mohli odpovídat podle svých informací a zkušeností.

#### **Klíčová slova z odpovědí**

- máme ve třídě již jedno dítě
- od pana ředitele

#### *2. Byli jste speciální třídu navštívit?*

Odpověď ano - 2

#### *3. O zařazení do speciální třídy jste se rozhodovali sami?*

#### **Klíčová slova z odpovědí**

- až po navrhnutí od učitelky
- ano

#### *4. Doporučil Vám zařazení do speciální třídy odborný pracovník?*

Odpověď ano - 2

5. Jak Vám odborný pracovník doporučil zařazení do speciální třídy?

**Klíčová slova z odpovědí**

- byli jsme rozhodnuti sami
- díky vadě mého syna

6. Měli jste dostatek informací?

Odpověď ano - 2

7. Kde jste informace získali?

**Klíčová slova z odpovědí**

- ve škole
- ve třídě

8. Byli jste spokojeni s jednáním vedení školy?

Odpověď ano - 2

10. Jak reagovalo vaše okolí (příbuzný, známi)?

**Klíčová slova z odpovědí**

- bez problémů

## 21.2 Dotazník pro rodiče po 1 a více letech zařazení do speciální třídy.

V této kapitole se budeme zabývat jednotlivými otázkami z dotazníku pro rodiče. Odpovědi respondentů byly vyhodnoceny v některých případech slovní formou a výsledky pro zpřehlednění zpracovány do tabulek. V tomto dotazníku odpovídali tři respondenti z pěti jejichž dítě navštěvuje speciální třídu.

1. Byly splněny Vaše představy o vzdělávání ve speciální třídě?

Odpověď	Počet respondentů
ano	3
ne	0

2. *Jste spokojeni s integrací do kmenových tříd?*

<b>Odpověď</b>	<b>Počet respondentů</b>
ano	2
ne	1

Většina respondentů odpověděla kladně. Ale v případě rodičů chlapce s lehkou mentální retardací je integrace nevhodná (podle rodičů).

3. *Vyhovuje Vám rozvrh hodin s rozšířenou výukou pracovních činností?*

<b>Odpověď</b>	<b>Počet respondentů</b>
ano	3
ne	0

4. *Na jaké úrovni se Vám jeví spolupráce s učiteli?*

<b>Odpověď</b>	<b>Počet respondentů</b>
1	1
2	2

Na tuto otázku respondenti odpovídali velmi váhavě, přístup učitelů se jim zdá laskavý, ale ne vždy. Pedagogové jsou někdy velmi podráždění a nemají na ně čas.

5. *Na jaké úrovni se Vám jeví spolupráce s vedením školy?*

<b>Odpověď</b>	<b>Počet respondentů</b>
1	2
2	1

Spolupráce s vedením školy je velmi dobrá, ale bohužel se jeden s respondentů setkal i s ne příliš vhodným jednáním od zástupce ředitele.

6. Na jaké úrovni se Vám jeví spolupráce se školní družinou?

Odpověď	Počet respondentů
1	2
2	1

Školní družina na této škole pracuje výborně. Jediné co respondenti hodnotili jako záporné je vysoký počet dětí na malé prostory.

7. Materiální vybava se zdá dostatečná?

Odpověď	Počet respondentů
1	1
2	2

8. Vybavení učebnicemi a učebními pomůckami je dostačující?

Odpověď	Počet respondentů
1	2
2	1

9. Informace o prospěchu jsou poskytovány průběžně?

Odpověď	Počet respondentů
ano	3
ne	0

10. Myslíte si, že je vaše dítě nyní spokojenější?

Odpověď	Počet respondentů
ano	3
ne	0

V této otázce se všichni respondenti shodli. Jejich dítě je opravdu o mnoho spokojenější. Někteří rodiče na počátku rozhodování (zda speciální třída či ne) váhali, ale dnes jsou spokojeni.

### 21.3 Dotazník pro pedagogické pracovníky

V tomto dotazníku se bude zabývat jednotlivými otázkami pro pedagogické pracovníky. Odpovědi respondentů byly vyhodnoceny slovní formou a výsledky pro zprehlednění zpracovány do tabulek. Z vlastních odpovědí respondentů jsou vybrána klíčová slova, která je charakterizují. Respondentů bylo pět. Třídní učitelka speciální třídy a učitelé, kteří učí děti s částečnou integrací.

#### 1. *Souhlasíte s integrací?*

Odpověď ano - 5

V této otázce neváhal nikdo s odpovědí. Všichni sice s integrací souhlasí, ale ne vždy se jim líbí, že daný žák je integrován v jejich třídě.

#### 2. *Je to pro Vás velká zátěž k běžné výuce?*

Odpověď	Počet respondentů
ano	2
ne	2
někdy	1

Na tuto otázku respondenti odpovídali velice váhavě. Pro někoho je integrace velkou zátěží, ale pro někoho zase žádnou. Záleží hlavně na počtu dětí ve třídě a na povaze integrovaného dítěte.

#### 3. *Narušuje integrace výuku?*

Odpověď	Počet respondentů
vůbec	1
málo	1
středně	1
hodně	1

#### **Klíčová slova z odpovědí**

- záleží na předmětu a na dětech

Respondenti nedokázali odpovědět přesně a jistě. Jsou důležité faktory které ovlivňují integraci. Počty dětí ve třídě, vyučovaný předmět, povaha kolektivu ve třídě a mnoho dalších.

*4. Je škola na vzdělávání dětí se speciálními potřebami připravena?*

<b>Odpověď</b>	<b>Počet respondentů</b>
2	2
3	2
4	1

Podle respondentů je integrace velice užitečná a přínosná, ale problém vidí v připravenosti školy. Škola stále v integraci vidí určitý problém.

*5. Jsou připraveni spolužáci?*

<b>Odpověď</b>	<b>Počet respondentů</b>
ano	4
ne	1

Děti jsou na sebe sice velice přísní, ale své spolužáky neshazují a snaží se je respektovat takoví jací jsou.

*6. Myslíte si, že je na integraci připravena naše společnost?*

<b>Odpověď</b>	<b>Počet respondentů</b>
ano	0
ne	4
částečně	1

Podle respondentů naše společnost stále bere děti s vadami jako něco co má být izolováno od „normálního“ světa.

*7. Co si představíte pod slovem integrace?*

**Klíčová slova z odpovědí**

- zapojení



- sloučení
- začleňování
- začlenění

8. *Splňuje tato očekávání škola ve které pracujete?*

Odpověď	Počet respondentů
ano	2
částečně	3

Škola splňuje zapojení částečně, hlavně díky tomu, že je stále několik pedagogů, kteří s integrací nesouhlasí a jakoukoliv pomoc vůči integrovaným dětem odmítají.

9. *Jak reagují děti na integrovaného spolužáka?*

**Klíčová slova z odpovědí**

- různě
- dobře
- bez problémů
- tolerují je
- jsou zvyklé

Z návštěv a pozorování dětí jsem opravdu poznala že integrované děti a děti z běžných tříd spolu velice dobře vycházejí. Samozřejmě také záleží na přístupu pedagoga.

10. *Jsou děti ze speciálních tříd vždy ze sociálně slabších rodin?*

Odpověď	Počet respondentů
ne	4
většinou ne	1

Je to spíše výjimka, jsou to děti s naprosto běžných rodin.

## Závěr

Díky tomu, že příští rok nastupují do speciální třídy další dva žáci, mohla jsem předat dotazník i těmto rodičům. V obou případech vyplňovaly dotazník maminky.

V dotazníku pro rodiče před vstupem do speciální třídy jsem se ptala na to, kdo je informoval o této možnosti. Byl to pedagog. Veškeré informace, které získaly, byli od učitelů nebo od vedení školy. Odpovědi na otázku číslo devět, jak reagovalo okolí, mě potěšili. V obou případech naprosto bez problémů.

Ve speciální třídě je pět dětí, dotazníky jsem dala všem maminkám, vrátily se mi tři. Proto v dotazníku pro rodiče po 1 a více letech zařazení do speciální třídy je tak málo odpovědí. Je samozřejmé, že z dotazníku nelze vyvozovat kvalitní závěry. Ale pro odůvodnění důležitosti integrace postačí.

Respondenti ve všech bodech dotazníku odpovídali velice kladně. Škola i učitelé splňují jejich očekávání a jejich dítě je ve speciální třídě s částečnou integrací spokojené.

Dotazník pro pedagogické pracovníky jsem dala těm učitelkám, které tyto děti učí. Vyplněných dotazníků je pět. Ve všech případech se jednalo o ženy.

První otázka byla zaměřena na to, zda s integrací vůbec souhlasí, ve všech odpovědích bylo ano, jen u jedné byl dodatek „s výhradami“, které ale nebyli zapsány. Pani učitelky jsem se ptala a odpověď zněla: „Myslím si, že integrace není pro každé dítě, jsou děti, které by integrované být neměly. Např. děti s výraznou poruchou chování. Tyto děti narušují výuku a je jim jedno zda jsou ve své třídě nebo ne“. Druhá a třetí otázka se týkala výuky. Jestli je pro ně integrace velká zátěž a jestli narušuje výuku. Odpovědi byli na 50% ano i ne. Někomu narušuje hodně, někomu vůbec. Otázka 4,5,8 je zaměřena na školu a spolužáky. Je škola a spolužáci připravena na integraci? Podle pedagogů je škola méně připravena než spolužáci. Spolužáci podle nich (otázka č.9) reagují bez problémů, protože jsou zvyklí. V otázce číslo sedm jsem zjišťovala co si představují pod slovem integrace, odpovědi byli: zapojení, začlenění. V desáté otázce, zda jsou děti ze sociálně slabších rodin, bylo odpovězeno záporně.

Z dotazníku tedy vyplynulo, že děti přijímají své spolužáky ze speciálních tříd velice dobře, ale učitelé a škola s tím mají pořád malý problém. Podle odpovědí z dotazníků si ale uvědomují, jak je integrace důležitá.

## Shrnutí

Cílem diplomové práce bylo zkoumání integrace dětí na základní škole. V průběhu jednoho roku jsem pomocí rozhovorů, dotazníku, pozorování sledovala a ověřovala, proč a pro koho je integrace na základní škole vhodná. Zaměřila jsem se především na jednu speciální třídu základní školy v Mirovicích, kde jsem pozorovala pět dětí, které jsou částečně integrovány do běžných tříd ZŠ. Mou snahou bylo přesvědčit okolí, že integrace dětí ze speciálních tříd do tříd ZŠ je vhodná a přínosná nejen pro zúčastněné děti, ale i pro pedagogy a rodiče.

V teoretické části byly shromážděny poznatky z odborné literatury týkající se dětí se specifickými poruchami učení a chování, mentální retardací a vadami řeči, jejich integrací a specifických potřeb.

Dále jsem se zabývala vyhláškami vztahujícími se k integraci a zákony o základních školách.

V jedné z kapitol teoretické části byly popisovány jednotlivé poruchy učení a chování, v další mentální retardace nebo poruchy řeči. Právě děti s těmito poruchami, jsou vhodnými adepty pro integraci, neméně pro částečnou integraci, o které pojednává praktická část diplomové práce. Už v této části je zřejmé, že ne se všemi poruchami chování se dá dítě integrovat. Ale vzhledem k tomu, že píší o integraci na základní škole a o dětech na prvním stupni ZŠ, poruchy týkající se drog, krádeží a ublížení na zdraví se zde nevyskytují.

Důležitou součástí teoretické části je kapitola, v které popisují školskou integraci v Evropě. Zde se dozvíme, že integrace je všude na světě, někde více, někde méně, ale všude si uvědomují její důležitost.

Ve školské integraci hraje velkou roli samozřejmě pedagog a rodič. Proto je jedna kapitola věnována školské integraci z pohledu rodiny a jedna z pohledu školy - pedagogů. Rodina je důležitý spouštěcí faktor. Ona musí rozhodnout zda dítě vstoupí do speciální třídy s následnou integrací nebo ne. Škola nebo jiné zařízení tuto možnost jen navrhuje.

Pro rodiče, kteří se rozhodnou své dítě zařadit do takového zařízení, je nesmírně důležité vědět, že vysvědčení je stejné, bez žádných úprav, pouze má místo devítileté docházky napsanou desetiletou. Proto při výběru další školy (učiliště) záleží jen na přijímacím řízení a na tom jak se na ně dítě připraví.

Bohužel jsou i děti, které díky jejich postižení (ať tělesné nebo duševní) nemohou být integrovány, proto jsou zřízeny další školy a speciální třídy (např. škola speciální).

Integrace podle odborníků posouvá dítě za pomoci pedagogů, rodičů a spolužáků o krok dále, dítě se učí přirozeně, se svými vrstevníky, rozvíjí se sociální stránka osobnosti (jak u dětí integrovaných, tak u jejich spolužáků), vztahové a komunikační dovednosti, ale také životní postoje, mezi ně patří tolerance, odpovědnost.

Cílem praktické části bylo ověření teoretických poznatků v praxi, které probíhalo formou pozorování pěti dětí na dané škole. V průběhu roku jsem sledovala vzájemné vztahy mezi dětmi, pedagogy a dětmi, a rodiči a pedagogy.

V první části je popsána škola a pozorované děti, jejich výsledky z vyšetření, závěry a opatření. Tyto děti mají svůj školní vzdělávací plán a individuální plán.

Díky dotazníkům, pozorováním a následným rozhovorům jsem se dozvěděla, že děti jsou nadmíru spokojené. Své učivo zvládají jen s malými obtížemi a přitom mohou být se svými spolužáky a kamarády z běžné třídy. Rodiče ani blízké okolí na integraci neshledávají nic špatného, naopak s ní plně souhlasí.

Ale také jsem si uvědomila, že rodiče a děti jsou na integraci mnohem lépe připraveni než škola a učitelé. Vzhledem k tomu, že můj výzkum na této škole trval rok, mohu potvrdit, že škola i učitelé postupně k integraci nalézají tu správnou cestu.

Strávila jsem s těmito dětmi a jejich pedagogy mnoho času, mnoho vyučovacích hodin a velice mě těší, že mohu napsat, že pokud vstoupíte do třídy, kde je nebo jsou, integrovaní žáci, v žádném případě to nepoznáte. Samozřejmě pokud nemají osobního asistenta. Tyto děti jsou zapojeni do kolektivu a děti zběžných tříd je berou bez nejmenších problémů za své spolužáky a kamarády. Možná díky této zkušenosti vím, že není třeba děti ze specifickými potřebami izolovat od ostatního světa, spíš naopak.

Diplomová práce je vypracována hlavně proto, aby byla inspirací pro už tak dost těžkou, ale krásnou práci pedagogů z mateřských a základních škol, kde jsou ochotni přistoupit na integraci ať částečnou nebo plnou.

## Seznam literatury

- Bazalová, B.: *Vzdělávání žáků se speciálními potřebami v zemích Evropské unie a v dalších vybraných zemích*. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity 2006. ISBN 80-210-3971-X
- Břicháček, V.: *Raný vztah matky s dítětem*. Psychologie Dnes 1/1999
- Černá, M.: *Lehké mozkové dysfunkce*, UK, Praha: 1999. ISBN 80-7184-880-8
- Gavora, P.: *Výzkumné metody v pedagogice*. Brno, Paido 1996. ISBN 80-85931-15-X
- Goleman, D.: *Emoční inteligence*. Praha: Columbus 1997. ISBN 80-85928-48-5
- Grecmanová, H., Urbanovská, E., Novotný, P.: *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. Olomouc: Hanex 2000. ISBN 80-85783-28-2
- Chudý, Š., Švec, V.: *Pedagogika v teorii a praxi*. Zlín ,Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně 2004. ISBN 80-7318-192-4
- Jesenský, J.: *Integrace - znamení doby* : sborník z odborné konference na počest 50. výročí Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy vysokoškolské přípravy speciálních pedagogů. Praha, Karolinum 1998. ISBN 80-7184-691-0
- Jucovičová, D., Žáčková, H.: *Dysgrafie. Metody reedukace specifických poruch učení*. Praha 2005. ISBN 80-903-5792-X
- Klimeš, L.: *Slovník cizích slov*. Praha: SNP 1987
- Kocurová, M. : *Postoje učitelů k integraci žáků se zdravotním postižením do běžných škol*, Konference „Integrace znamení doby“, Praha: 1996
- Křivohlavý, J.: *Konflikty mezi lidmi*. Praha: Portál 2002. ISBN 80-7178-642-X
- Langmeier, J., Krejčířová, D.: *Vývojová psychologie*. Praha: Grada 2006. ISBN 80-247-1284-9
- Maňák, J., Švec, Š., Švec, V., *Slovník pedagogické metodologie*. Brno: Paido 2005. ISBN 80-210-3802-0
- Matějček, Z.: *Co děti nejvíc potřebují*. Praha: Portál 2003. ISBN 80-7178-853-8
- Matějček, Z.: *Co, když jakve výchově dětí*. Praha: Portál 1999. ISBN 80-7178-085-5
- Matějček, Z.: *O základních psychických potřebách*. Psychologie dnes, 3/2003
- Michalík, I.: *Škola pro všechny aneb: integrace je když....* Vsetín: ZŠ Integraf 2002. ISBN 80-238-9885-X
- Munden A., Arcelus J.: *Poruchy pozornosti a hyperaktivita*. 1. vydání, Portál, Praha: 2002. ISBN 80-7178-625-X

- Müller, O., a kol.: *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Olomouc: 2001. ISNB 80-244-0207-6
- Osladilová, D.: *Úvod do školního psychologického poradenství*. Olomouc: UP 1986
- Peutelschmiedová, A.: *Logopedické minimum*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci 2005. ISNB 80-244-1233-0
- Piaget, J.: *Psychologie dítěte*. Praha: Portál 1997. ISBN 80-7178-146-0
- Pokorná, V.: *Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení*. Praha: Portál 1997. ISNB 80-7178-135-5
- Roménová, T. *Psychologická pomoc dětem v nesnázích*. Praha: Portál, 2000
- Řezníček, J.: *Didaktika a učitelská etika v praxi*. Praha: Pedf UK 2004. ISBN 80-7290-149-4
- Říčan, P.: *Dětská klinická psychologie*. Praha, Grada Publishing 1995. ISBN 80-7169-168-2
- Selikowitz, M.: *Dyslexie a jiné poruchy učení*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-773-7
- Šindelářová, B.: *Předcházíme poruchám učení*. Praha: Portál 1996. ISBN 80-85282-70-4
- Skalková, J.: *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. Praha, Státní pedagogické nakladatelství 1983
- Škvorová, J., Škvor, D.: *Pročzlobím? Lehká mozková dysfunkce LMD/ADHD*. Praha: Triton 2003. ISBN 80-7254-407-1
- Tomická, V., Švingalová, D.: *Vybrané kapitoly k integraci ve školství*. Liberec: Technická univerzita v Liberci 2002. ISBN 80-7290-091-9
- Trpišovská, D.: *Psychologie*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského 2008. ISBN 978-80-86723-47-1
- Vágnerová, M.: *Psychologie školního dítěte*. Praha : Karolinum 1997. ISBN 80-7184-487-X
- Vágnerová, M.: *Vývojová psychologie*. Praha: Portál 2000. ISBN 80-7178-308-0
- Valenta, J.: *Učit se být*. Praha: Agentura Strom 2003. ISBN 80-86106-10-1
- Vítková, M., a kol.: *Integrativní speciální pedagogika*. Brno: Paido 1998. ISBN 80-85931-51-6
- Zelinková, O.: *Dyslexie v předškolním věku?*. Praha: Portál 2008. ISBN 978-80-7367-321-5
- Zelinková, O.: *Poruchy učení*. Portál: 2003. ISBN 80-7178-800-7

Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Vyhláška MŠMT ČR 73/2005 O vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

### **Zkratky použité v diplomové práci**

ADD/ADHD - porucha pozornosti/porucha pozornosti s hyperaktivitou

CESOP - centrum sociální prevence

CNS - centrum nervové soustavy

DMO - dětská mozková obrna

IVP - individuální vzdělávací program

LATA - laskavá alternativa trestu pro adolescenty

LMD - lehká mozková dysfunkce

MDS - metoda dobrého startu

MŠ - Mateřská škola

MŠMT ČR - Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky

NS - nervová soustava

PLO - pravo-levá orientace

PPP - pedagogicko-psychologická poradna

RVP - rámcově vzdělávací program

SPC - speciálně pedagogické centrum

SPU - specifická porucha učení

SPUCH - specifické poruchy učení a chování

SPV - státní program vzdělávání

ŠVP - školní vzdělávací program

TJ - tělovýchovná jednota

ÚP - úřad práce

VSPU - vývojová specifická porucha učení

ZUŠ - základní umělecká škola

ZV - základní vzdělávání

ZŠ - Základní škola

## **Seznam příloh**

### **Příloha č.1 Dotazník pro rodiče a učitele těchto dětí**

#### **Před vstupem do speciální třídy (pro rodiče)**

1. Jak jste se dověděli o možnosti návštěvy dítěte ve speciální třídě?
2. Byli jste speciální třídu navštívit?
3. O zařazení do speciální třídy jste se rozhodovali sami?
4. Doporučil Vám zařazení do speciální třídy odborný pracovník?
5. Jak Vám odborný pracovník doporučil zařazení do speciální třídy?
6. Měli jste dostatek informací?
7. Kde jste informace získali?
8. Byli jste spokojeni sjednáním vedení školy?
9. Jak reagovalo vaše okolí (příbuzný, známí)?



**Po 1. a více letech zařazení do speciální třídy(pro rodiče)**

1. Byly splněny Vaše představy o vzdělávání ve speciální třídě?

2. Jste spokojeni s integrací do kmenových tříd?

3. Vyhovuje Vám rozvrh hodin s rozšířenou výukou pracovních činností?

4. Na jaké úrovni se Vám jeví spolupráce s učiteli?

1                      2                      3                      4                      5

5. Na jaké úrovni se Vám jeví spolupráce s vedením školy?

1                      2                      3                      4                      5

6. Na jaké úrovni se Vám jeví spolupráce se školní družinou?

1                      2                      3                      4                      5

7. Materiální výbava se zdá dostatečná?

1                      2                      3                      4                      5

8. Vybavení učebnicemi a učebními pomůckami je dostačující?

1                      2                      3                      4                      5

9. Informace o prospěchu jsou poskytovány průběžně?

Ano

Ne

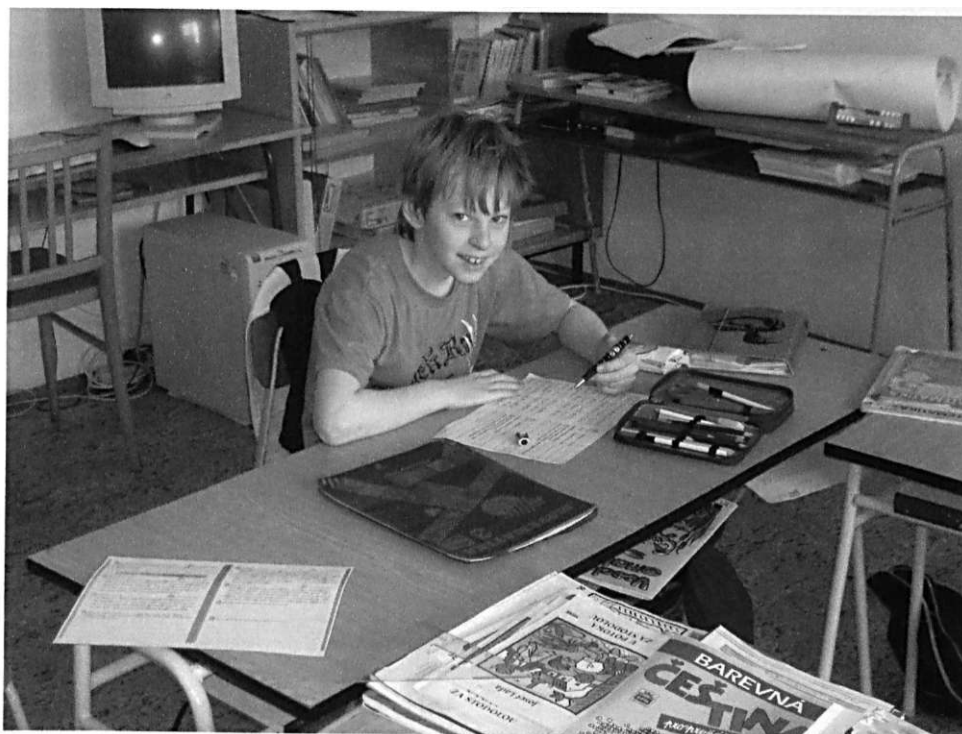
Nejsou poskytovány vůbec

10. Myslíte si, že je vaše dítě nyní spokojenější? Co byste zlepšili?

## Pro pedagogické pracovníky

1. Souhlasíte s integrací?  
Ano    Ne
  2. Je to pro Vás velká zátěž k běžné výuce?  
Ano    Ne
  3. Narušuje integrace výuku?  
Vůbec                      Málo                      Středně                      Hodně
  4. Je škola na vzdělávání dětí se speciálními potřebami připravena?  
1            2            3            4            5
  5. Jsou připraveni spolužáci?  
Ano    Ne
  6. Myslíte si, že je na integraci připravena naše společnost?  
Ano    Ne
  7. Co si představíte pod slovem integrace?
  8. Splňuje tato očekávání škola ve které pracujete?
  9. Jak reagují děti na integrovaného spolužáka?
  10. Jsou děti ze speciálních tříd vždy ze sociálně slabších rodin?  
Ano            Ne            Většinou ano            Většinou ne
- Příloha č. 1 - Vyplněné dotazníky

## **Příloha č.2 - Fotodokumentace**



**Chlapec sedící ve speciální třídě.**



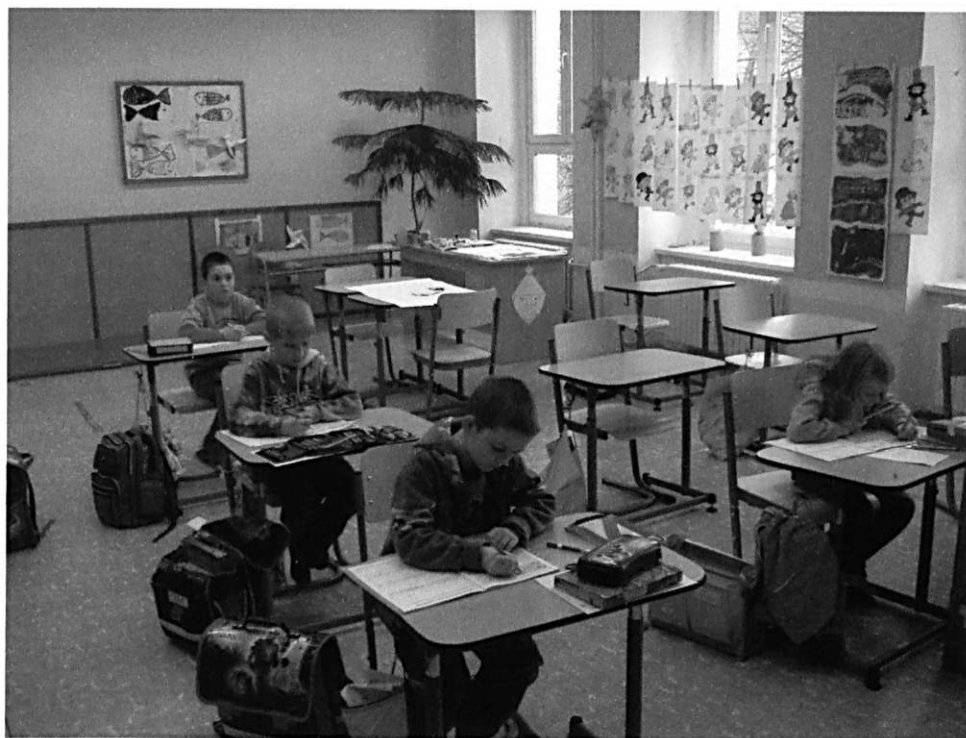
**Speciální třída 1.stupeň.**



**Dívka integrovaná ve čtvrté třídě.**



**Chlapec integrovaný v první třídě.**



**Chlapec integrovaný ve druhé třídě.**